Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9170836
Centre d'intérêt: 910

Fédération des cégeps. Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente.

Vers l'éducation permanente en passant par l'éducation des adultes : mémoire de la Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente au Conseil supérieur de l'éducation, Fédération des cégeps. -- Montréal : La Fédération, 1974.
78 f. ; 28 cm.

Bibliogr. : f. 77-78.

Descripteur(s): Education des adultes • Organisation • Gestion • Structure • Mémoire • Collégial (Ordre d'enseignement)

Ce mémoire a pour but de formuler des recommandations quant à l'organisation et au développement de l'éducation des adultes au collégial. Il signale, en premier lieu, les caractéristiques principales de l'évolution de l'éducation des adultes au collégial de 1967 à 1974. Ce coup d'oeil sur l'évolution de l'éducation des adultes permet de préciser ensuite les objectifs visés par les coordonnateurs de l'éducation des adultes des cégeps. Puis on tente de dégager les principaux obstacles à l'atteinte de ces objectifs sur le plan des structures, du régime pédagogique et du financement dans la situation actuelle pour finalement formuler les recommandations pertinentes à l'organisation et au développement de l'éducation des adultes.

Type de document:

9170836

VERS L'EDUCATION PERMANENTE

EN PASSANT PAR

L'EDUCATION DES ADULTES

MEMOIRE

DE LA

COMMISSION DES COORDONNATEURS DE L'EDUCATION PERMANENTE

AU

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION

FEDERATION DES CEGEPS

JANVIER 1974

CEGEP Fédération des CEGEP
1040 est, boulevard Henri-Bourassa, Montréal (Québec) H2B 1B2 – Tél.: 381-8891

VERS L'EDUCATION PERMANENTE

EN PASSANT PAR

L'EDUCATION DES ADULTES

MEMOIRE

DE LA

COMMISSION DES COORDONNATEURS DE L'EDUCATION PERMANENTE

AU

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION

FEDERATION DES CEGEPS

JANVIER 1974

CEGEP Fédération des CEGEP
1940 est, boulevard Henri-Bourassa, Montréal (Québec) H2B 1S2 – Tél.: 381-8891

LES COLLABORATEURS

La rédaction de ce mémoire a été rendue possible grâce à la collaboration active d'une équipe et à l'aide technique et financière de la Fédération des Cégeps.

RECHERCHE, DOCUMENTATION ET CORRECTION

BOUCHER, Raymond : C.E.P.*, CEGEP de Rivière-du-Loup

GOSSELIN, André : C.E.P., CEGEP Bourgchemin

GARIEPY, Philippe: Fédération des Cégeps

GODBOUT, Alain : C.E.P., CEGEP François-Xavier-Garneau

PRECOURT, Claude : C.E.P., CEGEP de Thetford-Mines

VEZINA, Claude : C.E.P., CEGEP Bois-de-Boulogne

REDACTION

GOSSELIN, André : C.E.P., CEGEP Bourgchemin

SECRETARIAT

FRAPPIER, Solange, CEGEP Bourgchemin
AUBIN-BELAND, Denise, Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE)

*Lors de la création de la Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, une certaine ambiguïté existait dans la terminologie courante en éducation des adultes. On employait souvent le terme éducation permanente pour désigner l'éducation des adultes. La commission a cependant gardé son nom. Dans ce mémoire on utilisera le terme éducation permanente lorsqu'on désignera la commission et les coordonnateurs.

TABLE DES MATIERES

		Pages
0.0	INTRODUCTION GENERALE	9
1.0	EVOLUTION DE L'EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL DEPUIS SEPT ANS	11
1.10	L'ORIGINE	11
1.11	Absence de planification au départ	11
1.12	Statut particulier	11
1.20	EVOLUTION DE LA CLIENTELE	12
1.21	Instrumentation limitée	12
1.22	Evolution quantitative	12
1.23	Evolution qualitative	13
1.231	De la formation générale à la formation professionnelle	14
1.232	De la récupération au perfectionnement	15
1.30	ABSENCE DE PEDAGOGIE OU D'ANDRAGOGIE	15
1.31	Constatation de l'assemblée générale de 1971	15
1.32	Même constatation en 1973	16

Pages

1.40 MULTIPLICITE DES OBJECTIFS POURSUIVIS 17

1.41 Pressions variées 17

1.411 Description de tâches officielle 17

1.412 La DIGEC 18

1.413 La DGEA 18

1.414 Les CEGEPS 19

1.415 Le milieu 19

1.416 La Commission des C.E.P. 19

1.42 Les conséquences 20

1.421 Les objectifs poursuivis varient d'un CEGEP à l'autre 20

1.422 Distorsion entre les objectifs souhaités et les objectifs poursuivis 21

1.50 LA FORMATION SUR MESURE 21

1.51 Un fouillis riche 21

1.52 L'origine de ce concept 22

1.53 L'évolution de ce concept 22

1.54 La définition de ce concept 24

		Pages
2.0	STRUCTURES ET EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL	26
2.10	INTRODUCTION	26
2.20	L'EDUCATION DES ADULTES ET LES STRUCTURES AU NIVEAU DU MINISTERE	27
2.21	Description de la situation actuelle	27
2.211	Incohérence	27
2.212	La DGEA et les CEGEPS	28
2.213	La DIGEC et l'éducation des adultes	29
2.214	La DIGEC et la DGEA	31
2.22	Le rôle du Ministère (moyen terme)	32
2.221	Etre cohérent	32
2.222	Etre présent	32
2.223	Connaître la réalité	32
2.224	Adopter une philosophie et une politique claire	33
2.225	Elaborer des structures	33
2.23	Le point de vue des coordonnateurs de l'éducation permanente	34
2.231	La DIGEC ou la DGEA?	34
2.232	Conditions souhaitées d'un rattachement à la DIGEC	35
2.233	Conditions souhaitées d'un rattachement à la DGEA	36
2.24	Conclusion	36

Pages

2.30 STRUCTURES DE L'EDUCATION DES ADULTES ET MILIEU REGIONAL 37

2.31 Description de la situation actuelle 37

2.311 Concurrence des trois niveaux 37

2.312 Absence de coordination 38

2.313 L'écran des intermédiaires 38

2.314 Conséquences 39

2.32 Le rôle de l'éducation des adultes dans le milieu et les structures nécessaires 40

2.321 Ecole et société moderne 40

2.322 L'avenir de l'éducation et le rôle de l'éducation des adultes 40

2.323 Présence au milieu régional 41

2.324 Présence coordonnée 42

2.325 Une structure régionale?? 42

2.40 L'EDUCATION DES ADULTES ET LES STRUCTURES A L'INTERIEUR DU CEGEP 43

2.41 La loi et les structures de départ 43

2.411 Absence de l'éducation des adultes dans les textes officiels 43

2.412 Absence dans les faits 43

2.413 Un poste de conseiller auprès de l'enseignement régulier 44

2.414 Un conseiller obligé de diriger dans les faits 45

Pages

2.42 La formation sur mesure et les structures 45

2.421 Une session d'étude sur le sujet 45

2.422 Pas de problème en apparence mais... 46

2.423 Variations considérables sur le statut 46

2.424 Absence de pédagogie 47

2.425 Aucun service para-enseignement 47

2.426 Conclusion 47

2.43 Que proposons-nous? 48

2.431 Devons-nous sortir l'éducation des adultes des collèges? 48

2.432 Non à l'intégration 50

2.433 Ce que nous voulons 51

2.50 RECOMMANDATIONS 53

		Pages
3.0	REGIME PEDAGOGIQUE, REGIME DE FORMATION ET EDUCATION DES ADULTES	55
3.10	INTRODUCTION	55
3.20	LE REGIME PEDAGOGIQUE ACTUEL	55
	3.21 Un compromis	55
	3.22 Régime pédagogique actuel et éducation des adultes	56
3.30	L'EX-NOUVEAU REGIME PEDAGOGIQUE	58
	3.31 Une répétition du régime actuel	58
	3.32 Les changements, l'adulte et la formation sur mesure	58
3.40	LE REGIME DE FORMATION DE LA DGEA	59
	3.41 Participation réticente	60
	3.42 Le contenu du régime de formation	60
	3.43 La formation sur mesure et le régime de formation de la DGEA	61
	3.44 Limites et faiblesses du régime de formation	62
3.50	RECOMMANDATIONS	64

		Pages
4.0	LE FINANCEMENT ET L'EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL	65
4.10	INTRODUCTION	65
4.20	DESCRIPTION DE LA SITUATION ACTUELLE	65
4.21	L'incohérence entre les niveaux	65
4.22	L'incohérence entre l'enseignement régulier et l'éducation des adultes	66
4.23	Incohérence entre les intentions et les moyens	67
4.24	Dépendance vis-à-vis du Fédéral	67
4.25	Dépendance vis-à-vis des administrations locales	68
4.30	LES CONSEQUENCES	68
4.31	Fragilité de l'éducation des adultes au collégial	69
4.32	Inégalités régionales	69
4.33	Déplacement des valeurs	72
4.34	Insertion accidentelle dans les objectifs de la société québécoise	73

Pages

4.35 Partage inégal des ressources 73

4.40 CE QUE NOUS VOULONS 74

4.50 RECOMMANDATIONS 75

5.0 BIBLIOGRAPHIE 77

0.0 INTRODUCTION GENERALE

Au mois de juin 1973, le Ministre de l'Education, l'Honorable François Cloutier, confiait au Conseil Supérieur de l'Education le soin de mener une étude et de présenter un avis sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

Il s'agissait de présenter pour les années 75-80 des objectifs et des conditions de réalisation adaptées à une situation qu'il faut déjà prévoir. Le secteur de l'éducation des adultes qui représente aujourd'hui 35% de la population étudiante totale au niveau collégial a été un peu déçu au départ de constater que cette réalité avait échappé au Ministre puisqu'elle n'était pas mentionnée comme telle dans le mandat initial du Conseil Supérieur de l'Education.

Peut-être que les difficultés de parcours à l'origine de l'étude ne venaient pas de ce secteur malgré le développement considérable qu'il a connu depuis la création des CEGEPS.

Il n'en existe pas moins des problèmes considérables. Voilà pourquoi nous convions le Conseil Supérieur de l'Education à réfléchir avec nous.

D'ailleurs, les responsables de l'enquête ont corrigé cette situation lors de leur tournée provinciale en insistant sur l'importance à accorder au secteur de l'éducation des adultes dans les mémoires soumis au Conseil Supérieur de l'Education.

Nous ne pouvons cependant que constater les moyens réduits qui ont été mis en oeuvre par le Conseil Supérieur de l'Education pour recueillir une information adéquate sur le secteur de l'éducation des adultes si nous les comparons avec ceux qui ont été consentis pour recueillir des informations en provenance de l'enseignement régulier.

En effet, les professeurs d'adultes et les étudiants adultes n'ont jamais été rencontrés de façon spécifique et n'ont jamais été invités d'une façon particulière comme ce fut le cas pour l'enseignement régulier à présenter leurs réflexions au Conseil Supérieur de l'Education.

La Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente de la Fédération des CEGEPS a voulu saisir cette occasion pour étaler le fouillis d'incohérence et l'étendue des dégâts causés par la situation actuelle en éducation des adultes au collégial.

Notre réflexion ne partira pas des objectifs de départ, car ils étaient à peu près inexistants en ce qui concerne l'éducation des adultes au collégial. Peut-être que le législateur n'avait pas prévu le développement rapide de cette réalité à l'époque de la réforme scolaire.

L'éducation des adultes existe cependant et s'est développée dans les collèges sans une volonté précise, au niveau du Ministère et des institutions, sans objectifs précis, un peu au hasard des circonstances et des événements.

Il est donc pour le moins problématique de constater que cette réalité représente aujourd'hui 35% de la clientèle des collèges.

Après un rapide coup d'oeil sur l'évolution de l'éducation des adultes depuis sept ans qui nous permettra de préciser au Conseil les objectifs visés par les coordonnateurs de l'éducation des adultes des CEGEPS, nous tenterons de dégager les principaux obstacles à l'atteinte de ces objectifs sur le plan des structures, du régime pédagogique et du financement dans la situation actuelle.

Nous formulerons les recommandations qui nous apparaissent nécessaires à l'organisation et au développement de l'éducation des adultes au collégial.

1.0 EVOLUTION DE L'EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL DEPUIS SEPT ANS

Nous nous garderons bien, dans cette partie du mémoire, de procéder à une évaluation quantitative et factuelle de l'évolution qu'a connue l'éducation des adultes au collégial depuis sept ans.

Nous voulons simplement signaler les caractéristiques principales et les traits les plus significatifs de cette évolution.

1.10 L'ORIGINE

1.11 Absence de planification au départ

Il n'est pas utile de rappeler ici que la création des services de l'éducation des adultes et du poste de coordonnateur dans les CEGEPS n'a jamais été précédée d'une étude sérieuse des besoins auxquels le Ministère voulait répondre dans ce domaine.

L'absence de planification, d'une volonté précise et d'objectifs clairs, tant au niveau du Ministère de l'Education qu'au niveau des institutions, semble être une des caractéristiques principales qui a marqué le début de l'éducation des adultes dans les CEGEPS.

Tout au plus, pouvons-nous déceler un désir des collèges de continuer à offrir des services à la clientèle adulte qui fréquentait jadis les collèges classiques.

1.12 Statut particulier

L'autofinancement de ce service, sa croissance rapide, l'apparition du Ministère de la Main-d'Oeuvre et de l'Immigration fédéral dans le domaine de l'éducation ont contribué à conférer à l'éducation des adultes dans les collèges une certaine forme de statut particulier.

C'est ce qui a permis aux coordonnateurs d'entretenir des relations tant avec la DIGEC qu'avec la DGEA, relations qui se sont maintenues jusqu'aujourd'hui et qui ont évolué un peu au rythme de l'évolution des activités et des clientèles des services de l'éducation des adultes des CEGEPS.

1.20 L'EVOLUTION DE LA CLIENTELE

1.21 Instrumentation limitée

La clientèle de l'éducation des adultes s'est profondément transformée depuis la création des CEGEPS, tant du point de vue quantitatif que qualitatif.

Les points de repère qui nous permettent d'appuyer une telle affirmation sont peu nombreux: les recherches sur la clientèle de l'éducation des adultes des collèges sont à peu près inexistantes.

C'est donc munis d'une instrumentation limitée que nous abordons l'évolution de la clientèle adulte des collèges depuis leur création. Nous nous référerons pour y arriver aux documents suivants:

1. Bélanger, Paul et Paquet, Pierre. Problématique de l'éducation des adultes dans les CEGEPS. Institut Canadien de l'Education des Adultes, Montréal, 1970.

2. Gaudet-Chandler, Hélène. L'intégration de l'éducation permanente aux structures pédagogiques de l'enseignement régulier. Fédération des Cégeps, Mars 1972.

3. DIGEC. Enquête statistique sur la clientèle adulte des CEGEPS. 1973.

Notre expérience et nos intuitions de praticiens de l'éducation des adultes dans les collèges viendront compléter les données recueillies dans ces documents.

1.22 Evolution quantitative

Au point de vue quantitatif, la clientèle adulte des CEGEPS a connu un accroissement considérable depuis le début. En effet, l'enquête de l'I.C.E.A. nous indiquait qu'entre 1967 et 1970, la clientèle des collèges qui avait fait l'objet de leur étude était passée de 4,000 à 13,400 pour un accroissement total de plus de 300%.[1]

---

1. Bélanger, Paul et Paquet, Pierre. Problématique de l'éducation des adultes dans les CEGEPS. I.C.E.A. 1970, Montréal, p. 12.

Deux ans plus tard, Hélène Gaudet constatait que la clientèle de trente collèges sur trente-huit s'élevait à 27,377 étudiants pour la session d'automne 1971 et à 28,314 étudiants pour la session d'hiver 1972.[1]

Quant à l'enquête de la DIGEC, elle nous a révélé qu'il y avait environ 45,000 dossiers actifs en 1973 dans le secteur de l'éducation des adultes des collèges. Cette enquête signalait également un taux de croissance annuel d'environ 15%. L'explosion de la clientèle adulte au niveau collégial et universitaire et la diminution prévue de la clientèle du système régulier à certains niveaux d'enseignement[2], commencent à préoccuper le Ministère, comme en font foi le discours de la rentrée du Ministre Cloutier et l'intervention du nouveau sous-ministre, M. Pierre Martin, au congrès de l'association des collèges communautaires du Canada tenu à Québec le 29 octobre 1973.

Selon le sous-ministre Martin, le phénomène majeur qui aura un impact sur l'avenir du système de l'éducation est l'explosion de l'éducation des adultes tant dans les CEGEP que dans les Universités.

Cette expansion considérable de la clientèle adulte conduira au réaménagement actuel des CEGEPS et des Universités dans une perspective d'éducation permanente.

1.23 Evolution qualitative

Ce développement considérable de la clientèle adulte dans les collèges s'est accompagné d'une modification profonde dans la nature de cette clientèle.

---

1. Gaudet-Chandler, Hélène. L'intégration de l'éducation permanente aux structures pédagogiques de l'enseignement régulier. Fédération des Cégeps, Mars 1972, Page 2.

2. La C.E.C.M. rendait publique dernièrement une étude de son service de la planification qui indiquait une diminution de 31% de la clientèle régulière pour l'année 1983.

1.231 De la formation générale à la formation professionnelle

Fréquentés au départ par des enseignants qui postulaient un baccalauréat ès arts ou un brevet d'enseignement, les services de l'éducation des adultes ont vu diminuer le nombre de leurs cours de formation générale avec la disparition de cette clientèle vers 1971.

Déjà, en 1970, l'enquête de l'I.C.E.A. nous révélait que même si la formation générale constituait encore le coeur des activités d'une majorité de CEGEPS, la proportion de la formation générale par rapport aux activités totales diminuait continuellement au profit de la formation professionnelle.

L'enquête d'Hélène Gaudet-Chandler est venue confirmer cette tendance puisque dans un tableau sur la répartition des étudiants selon leur orientation, cette enquête nous révèle que seulement 26% des étudiants sont engagés dans des activités de formation générale. Ce tableau nous révèle également que plus de 29% des activités de l'éducation des adultes dans les collèges est constitué par des cours qui conduisent à une attestation locale, c'est-à-dire qui ne s'inscrivent pas dans un programme reconnu par le Ministère de l'Education mais qui visent à répondre à des besoins immédiats et précis de groupes ou d'individus d'une région.

Rien ne nous indique, à l'heure actuelle, que le mouvement amorcé en 1970 ne se poursuit pas en 1974. La formation professionnelle à temps partiel et à plein temps est devenue pour la majorité des collèges l'activité prépondérante de leurs services de l'éducation des adultes.

Il nous faut signaler cependant que cette évolution varie d'un collège à l'autre. Aussi, n'y a-t-il pas, à l'heure actuelle, un modèle type pour caractériser la clientèle de chaque collège?

C'est donc dire que l'une des caractéristiques principales de l'évolution de la clientèle adulte des collèges, c'est ce transfert radical de la formation générale à la formation professionnelle.

La présence des subventions fédérales pour la formation professionnelle de la main-d'oeuvre a certainement eu un rôle important à jouer dans cette évolution.

1.232 De la récupération au perfectionnement

Autre caractéristique importante de l'évolution de la clientèle adulte, c'est le passage de la récupération scolaire, genre extension de l'enseignement, au perfectionnement professionnel axé sur une réponse rapide à un besoin immédiat.

Nous sommes heureux de cette évolution puisque, s'il faut en croire les chercheurs de l'I.C.E.A., cette orientation rejoint davantage le concept d'éducation permanente.

En effet "si on s'en tient à notre conception de l'éducation permanente comme une nouvelle conception de la tâche éducative dans la société, il nous apparaît évident que ce n'est que l'éducation des adultes prise dans le second sens et non la récupération scolaire qui réalise les objectifs de l'éducation permanente".[1]

1.30 L'ABSENCE DE PEDAGOGIE OU D'ANDRAGOGIE

L'absence de pédagogie ou d'andragogie constitue une caractéristique essentielle et une constante de l'évolution de l'éducation des adultes dans les CEGEPS.

Même si la clientèle augmente, elle est toujours aussi seule. "On a bien raison de dire de l'adulte qu'il est un "s'éduquant" si l'on considère jusqu'à quel point il est laissé à lui-même."[2]

1.31 Constatation de l'assemblée générale de 1971

Dans un document sur les objectifs et les priorités de la sous-commission de l'éducation des adultes de la Fédération des Cégeps, présenté lors de l'assemblée générale de 1971,

---

1. Bélanger, Paul et Paquet, Pierre. Problématique de l'éducation des adultes dans les CEGEPS. I.C.E.A., 1970, P. 1.

2. Guévremont, Richard. Objectifs et projets de la sous-commission pour l'année 1971-72. Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation des adultes, Fédération des CEGEPS, 1971, P. 6.

Richard Guévremont, coordonnateur de l'éducation permanente au collège de Maisonneuve, effectuait un plaidoyer pour inciter ses collègues du réseau à accorder une plus grande importance à la pédagogie.

Nous parlant de la pédagogie comme une priorité trop souvent négligée en éducation des adultes, Richard Guévremont affirmait: "Par la force des choses, c'est-à-dire les préoccupations qu'entraînent le recrutement de la clientèle, les contraintes administratives de toutes sortes, enfin le quotidien, il est pratiquement impossible pour le C.E.P. d'être l'animateur pédagogique de son milieu. En effet, tout concourt dans notre système à reléguer la pédagogie au second plan. Pourtant, malgré toutes nos préoccupations d'ordre administratif et financier, il devient impérieux que l'on s'occupe de l'agent premier de l'éducation, l'étudiant....". "L'étudiant adulte est en effet parachuté dans le système. On le voit une fois (et pas toujours) au début de ses études et c'en est fait. Il ne dépend ensuite que de lui-même. On pourrait en dire autant des professeurs qui dispensent leur enseignement au service de l'éducation permanente."[1]

La suite du document insistait sur la nécessité de recherches approfondies pour mieux connaître la clientèle de l'éducation des adultes, ses objectifs et ses préoccupations.

Enfin, ce document introduisait également l'idée d'avoir, en éducation des adultes, des chefs de matières qui pourraient effectuer un travail pédagogique ou andragogique au même titre que les chefs de départements de l'enseignement régulier.

1.32 Même constatation en 1973

Les suites concrètes de ce plaidoyer n'ont pas été spectaculaires puisqu'en 1973, à la suite d'une enquête sur la situation de l'éducation des adultes dans chacun des collèges, réalisée par la commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, les coordonnateurs étaient unanimes à reconnaître que la grande lacune du système actuel, c'était l'absence de pédagogie ou d'andragogie.

---

1. Guévremont, Richard. Objectifs et projets de la sous-commission pour l'année 1971-72. Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation des adultes, Fédération des CEGEPS, 1971, P. 6.

En effet, la presque totalité des coordonnateurs de l'éducation permanente consultés ont été unanimes à admettre que plus de 90% de leurs efforts portent sur des problèmes d'ordre administratif. Ils ont déclaré ne faire ou ne demander à peu près aucune supervision ou animation de l'enseignement des adultes.

C'est là une constante dramatique conditionnée par l'absence d'une politique claire en éducation des adultes et surtout par le système actuel d'autofinancement.

Ce système ne permet pas l'engagement de professeurs à plein temps, le paiement de chefs de matières, l'engagement d'animateurs pédagogiques auprès des étudiants ou des professeurs.

Voilà pourquoi nous pouvons, à l'occasion, parler des adultes comme des laissés pour compte du système de l'éducation au Québec.

1.40 MULTIPLICITE DES OBJECTIFS POURSUIVIS

1.41 Pressions variées

Des pressions variées se sont exercées sur les services de l'éducation des adultes et leurs coordonnateurs dans la détermination des objectifs à poursuivre en éducation des adultes au collégial.

Les coordonnateurs ont dû composer au cours des années avec ces pressions, parfois contradictoires, qui leur venaient de l'extérieur.

Nous voudrions mentionner ici les principales. Nous avons signalé un peu plus haut l'absence d'objectifs précis pour le secteur de l'éducation des adultes dans les documents officiels qui ont été à l'origine de la création des CEGEPS, soit le rapport PARENT, le Bill 21 et les règlements qui ont suivi.

1.411 Description de tâches officielle

Le premier document qui est venu donner un contenu au rôle attendu du coordonnateur de l'éducation permanente et aux objectifs que l'on voulait poursuivre par la création de ce service, c'est la description de tâches officielle du coordonnateur.

Si l'on se réfère à ce document, le coordonnateur de l'éducation permanente se devait d'aviser le D.S.P. sur les besoins du milieu, la pédagogie propre aux adultes, l'étude de programmes et de cours particuliers aux adultes, l'organisation de l'enseignement aux adultes, l'admission, la reconnaissance des équivalences.

Le coordonnateur était donc perçu comme un aviseur, comme un conseiller auprès de l'enseignement régulier. C'est ce secteur qui devait s'occuper de répondre aux besoins identifiés.

1.412 La DIGEC

La DIGEC et sa politique d'intégration camouflait également un certain nombre d'objectifs souhaités pour les services de l'éducation des adultes.

Ces objectifs voulaient voir l'éducation des adultes n'offrir que des cours créditès menant à des diplômes officiels et travailler à peu près exclusivement dans un contexte de récupération scolaire.

Ces objectifs n'ont jamais été clairement énoncés mais nous les déduisons de l'attitude et des prises de position de la DIGEC au cours des années.

1.413 La DGEA

D'un autre côté, la DGEA et le gouvernement fédéral incitaient les coordonnateurs de l'éducation permanente à se donner comme priorité et à concentrer leurs énergies dans l'organisation de la formation professionnelle et du recyclage de la main-d'oeuvre.

Dans ce contexte, le programme et l'accréditation officielle perdait énormément de leur importance, pour laisser place à des préoccupations d'équilibre de la main-d'oeuvre en relation avec les besoins du marché du travail.

L'avantage considérable de ces pressions, c'est qu'elles traînaient avec elles les moyens nécessaires pour atteindre les objectifs souhaités.

C'est donc dire que les pressions venues de ce côté ont eu un impact majeur sur le développement et les objectifs poursuivis par les services de l'éducation des adultes des collèges.

1.414 Les CEGEPS

Du côté des CEGEPS eux-même, il semble que le seul objectif qu'implicitement on a confié au coordonnateur de l'éducation permanente fut celui de ne pas accumuler de déficit et parfois de faire des profits.

Il s'agissait en somme de financer le service et de le développer au maximum pour justifier le personnel requis pour son développement.

Signalons cependant ici que le seul développement dont il s'agit, c'est évidemment le développement quantitatif, c'est-à-dire le nombre de personnes inscrites annuellement au service.

Ces objectifs étaient souhaités par les supérieurs immédiats des coordonnateurs de l'éducation permanente et ils ont également eu un impact considérable sur les objectifs poursuivis par les services de l'éducation des adultes.

En poursuivant cet objectif, les coordonnateurs se sont trouvés en situation de concurrence avec le secondaire et l'université pour s'arracher la clientèle et ils ont oublié l'étudiant et ses besoins.

1.415 Le milieu

Le milieu régional et ses besoins est venu lui aussi, dans certains cas, déterminer les objectifs et les activités de certains services de l'éducation des adultes.

1.416 La Commission des C.E.P.

Enfin, un autre organisme est venu exercer également des pressions dans la détermination des objectifs des services de l'éducation des adultes: il s'agit de la commission des coordonnateurs de l'éducation permanente de la Fédération des CEGEPS.

Cette commission, qui regroupe l'ensemble des coordonnateurs, en est arrivée à fixer comme objectif prioritaire, à l'automne 1970, la formation professionnelle sur mesure.

C'était là, à l'époque, un concept relativement flou qui s'est précisé au cours des années 1972 et 1973 et qui a réussi à réaliser un certain consensus chez les coordonnateurs de l'éducation permanente.

Nous reparlerons d'ailleurs un plus tard de ce concept.

1.42 Les conséquences

1.421 Les objectifs poursuivis varient d'un CEGEP à l'autre

Il n'est donc pas surprenant que dans ce contexte, les objectifs réellement poursuivis par les services de l'éducation des adultes soient multiples et varient d'un cégep à l'autre.

C'est d'ailleurs la conclusion à laquelle les chercheurs de l'I.C.E.A. arrivaient en 1970.

Ces derniers signalaient, entre autre: "L'évolution des objectifs diffère beaucoup d'une institution à l'autre. D'une situation au départ généralement imprécise, presque la moitié des services en sont demeurés là; le caractère vague des buts visés se maintient".[1]

"On se trouve devant des services d'éducation permanente qui bien que tous embarqués dans la même course s'orientent dans les directions les plus diverses."[2]

Plus loin, les chercheurs de l'I.C.E.A. affirment que le but avoué ou non des services de l'éducation des adultes, est la rentabilité de leur entreprise commerciale et sa survivance.

---

1. Bélanger, Paul et Paquet, Pierre. Problématique de l'éducation permanente. Page 5.

2. Idem. Page 5.

Les C.E.P. sont préoccupés par le recrutement de la clientèle plus que par les besoins des adultes, du milieu ou même par la valeur en soi de l'éducation.[1]

1.422 Distorsion entre les objectifs souhaités et les objectifs poursuivis

Dans leur étude, MM. Paquet et Bélanger constataient un écart marqué entre les objectifs visés ou souhaités par les coordonnateurs de l'éducation permanente et les objectifs réellement poursuivis.

"L'analyse comparative des objectifs visés et des objectifs poursuivis, écrivent-ils, nous permet de constater un écart marqué entre les deux. Les activités effectivement mises sur pied correspondent peu à ce qu'on entendait réaliser au départ".

Cette constatation demeure encore valable aujourd'hui, en 1974, en particulier dans le cas de la formation sur mesure où même un consensus de la part des C.E.P. dans la poursuite de cet objectif n'a amené que peu de réalisations concrètes.

L'absence de moyens nécessaires à l'atteinte de tels objectifs et le régime d'autofinancement sont sans aucun doute les causes de cette distorsion que nous retrouvons entre les objectifs souhaités par les coordonnateurs de l'éducation permanente et les objectifs qui sont réellement poursuivis quotidiennement.

1.50 LA FORMATION SUR MESURE

1.51 Un fouillis riche

Il est assez paradoxal que les coordonnateurs de l'éducation permanente aient pu développer le concept de formation sur mesure et en faire leur objectif prioritaire dans un tel contexte.

---

1. Bélanger, Paul et Paquet, Pierre. Problématique de l'éducation permanente. Page 7.

Devant l'absence d'une instance supérieure coordonnatrice, à travers la multiplicité des objectifs poursuivis et du fouillis qui en est résulté à l'occasion, les coordonnateurs de l'éducation permanente ont dû se tourner vers la base et se mettre à l'écoute du milieu et de ses besoins.

Ils ont conçu de multiples approches pour y répondre, de telle sorte que si l'on peut parler de fouillis, ce fouillis a pu, à l'occasion, s'avérer riche en idées et en expérimentation de toutes sortes.

Le concept et les expériences de formation sur mesure en sont peut-être les illustrations.

Dans le cadre de la commission des coordonnateurs de l'éducation permanente de la Fédération des Cégeps, ce concept a réussi à mobiliser beaucoup d'énergie. Il a été à l'origine de plusieurs documents et rapports; il a également suscité plusieurs initiatives.

1.52 L'origine de ce concept

Pour en retracer l'origine, nous devons retourner à l'assemblée générale de la commission de novembre 1970 où les coordonnateurs de l'éducation permanente avaient adopté, comme objectif prioritaire pour les services de l'éducation permanente des CEGEPS, la formation professionnelle sur mesure.

Cette orientation indiquait clairement que les programmes officiels, le régime pédagogique officiel, ne correspondaient plus aux besoins identifiés par les coordonnateurs de l'éducation permanente.

1.53 L'évolution de ce concept

A la suite d'une demande de l'exécutif de la commission, M. Daniel Campeau, coordonnateur de l'éducation permanente au CEGEP de Valleyfield, présentait en mars 1972 un document intitulé: "L'avenir de l'éducation des adultes au collégial. Problématique et questions prospectives."[1]

---

1. Campeau, Daniel. L'avenir de l'éducation des adultes au collégial. Problématique et questions prospectives. Sous-commission des directeurs de l'éducation permanente, Fédération des CEGEPS, Mars 1972, 36 p.

Ce document, en plus de faire le point sur la situation, donnait un contenu et une compréhension au concept de formation sur mesure demeurés jusque-là relativement flous.

En mai 1972, une session d'étude était organisée afin d'étudier le document CAMPEAU et de serrer les caractéristiques de la formation sur mesure.

Un rapport de cette session d'étude a été produit et diffusé dans le cadre de la Fédération des CEGEPS.[1]

En novembre 1972, une deuxième session d'étude était organisée afin d'approfondir le concept de formation sur mesure via les attitudes des C.E.P. et les implications de ce concept.

Un rapport a également été produit et diffusé dans le cadre de la Fédération des CEGEPS.[2]

Au mois d'avril et au mois de juin 1973, deux autres sessions d'étude ont été tenues par les coordonnateurs de l'éducation permanente pour étudier les obstacles à l'implantation du concept en analysant les structures actuelles, le régime pédagogique actuel, le système actuel de financement et des expériences-types de formation sur mesure.

Les différentes sessions d'étude tenues sur le sujet ont fait prendre conscience aux coordonnateurs de l'éducation permanente de l'ampleur de leur entreprise. Voilà pourquoi l'exécutif de la commission a préparé un projet de recherche sur le sujet, projet de recherche qui a été présenté à la DGEA pour fins de financement.

La DGEA a accepté, en collaboration avec la Fédération, de financer un tel projet de recherche pour l'année présente.

---

1. FEDERATION DES CEGEPS, La formation sur mesure pour adultes. Texte établi à la suite d'une session d'étude de la sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, Octobre 1972.

2. FEDERATION DES CEGEPS, La formation sur mesure pour adultes No 2. Texte établi à la suite d'une session d'étude de la sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, Janvier 1973.

1.54 La définition de ce concept

Le concept de formation sur mesure qui se dégage du document CAMPEAU et des sessions d'étude qui l'ont suivi ne s'identifie pas à "cours-maison".

Ce concept n'a rien de commun avec le préfabriqué statique de l'annuaire de la DIGEC ou de quelque annuaire que ce soit. Le concept ne commande pas non plus une pédagogie particulière; il commande n'importe quelle approche pédagogique efficace.

La formation sur mesure transcende les catégories habituelles de cours-maison, de cours préfabriqués, de crédits, de certificats, (D.E.C.) et on peut la trouver avec tout cela, malgré tout cela et à travers tout cela.

La formation sur mesure se présente donc comme un processus éducatif, c'est-à-dire une dynamique du perfectionnement individuel et collectif, une démarche autonome en progrès vers un épanouissement consciemment poursuivi.

Ce processus se déroule en sept étapes bien définies:

1 - Recherche et analyse des besoins;

2 - Expression et analyse des besoins;

3 - Objectifs et type de formation;

4 - Contenu et programmation;

5 - Organisation et administration;

6 - Andragogie;

7 - Evaluation.

De plus, la formation sur mesure est fondée sur le respect intégral des personnes parce qu'elle part d'une analyse rigoureuse des besoins des personnes et des groupes, qu'elle se continue par l'expression des besoins et qu'elle s'évalue à la fin en terme de satisfaction des besoins.

Elle accueille sans réserve une démarche individuelle ou collective autonome, elle vise essentiellement à la satisfaction des besoins réels formulés au départ en terme d'objectifs et elle exige la participation continue des individus et des groupes à

l'ensemble et à chacune des étapes du processus éducatif.

Elle rejoint les grands courants modernes de la pensée en éducation et se rattache à la conception organique de l'activité éducative telle qu'elle a été définie dans le rapport du Conseil Supérieur de l'Education en 1969.

Plusieurs obstacles à son implantation ont été identifiés par les coordonnateurs de l'éducation permanente dont les principaux ont été: les structures actuelles, le régime pédagogique actuel et le système actuel de financement. Nous les analyserons dans les chapitres suivants.

2.0 STRUCTURES ET EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL

2.10 INTRODUCTION

Les structures dans une société ou une organisation reflètent la réalité à un moment donné et ont tendance à demeurer stables malgré les changements intervenus dans cette réalité à moins d'avoir la souplesse nécessaire pour s'adapter continuellement.

Les structures nous indiquent également le rôle et la place qu'une société veut voir jouer à la réalité recouverte par les structures. Le développement extrêmement rapide et parfois chaotique de l'éducation des adultes au collégial a posé un problème sérieux d'insertion de cette réalité dans les structures jusque là prévues pour l'éducation des adultes au Québec.

De plus, le développement du concept de formation sur mesure à l'intérieur de la commission des coordonnateurs de l'éducation permanente a permis de poser le problème des structures.

En effet, les coordonnateurs de l'éducation permanente, lorsqu'ils ont retenu les obstacles majeurs à l'implantation de la formation sur mesure, ont constaté unanimement que les structures actuelles, en plus du financement, en constituaient les obstacles les plus importants. Ils ont donc tenu deux sessions de travail pour définir les problèmes et envisager les solutions. Nous nous inspirerons des données de ces deux sessions pour la rédaction du présent chapitre.

Les structures actuelles sont apparues problématiques aux coordonnateurs de l'éducation permanente à trois niveaux, soit: au niveau du Ministère de l'Education lui-même, au niveau du milieu ou de la région et enfin au milieu du Cégep comme tel.

Ces structures actuelles ne semblent pas satisfaisantes aux coordonnateurs de l'éducation permanente et reflètent très souvent l'incohérence du vécu en éducation des adultes.

Nous tenterons donc au cours du présent chapitre de dégager ces problèmes et les motifs d'insatisfaction pour formuler ensuite quelques recommandations.

2.20 L'EDUCATION DES ADULTES ET LES STRUCTURES AU NIVEAU DU MINISTERE DE L'EDUCATION

"Et, pourtant, les besoins des adultes en matière d'éducation sont devenus si nombreux et si complexes qu'ils obligent à organiser, au niveau national, un service approprié aussi complet et efficace que le permettent les ressources....". "Il ne nous échappe pas qu'un système national d'éducation permanente ne sera pas une panacée, mais nous sommes convaincus qu'aucun de nos problèmes nationaux - qu'il s'agisse de la pauvreté, de l'automatisation, de la diffusion des connaissances ou de la croissance économique - ne pourra être résolu si nous n'admettons pas ce principe."[1]

2.21 Description de la situation actuelle

2.211 Incohérence

Au niveau du ministère de l'Education, un mot caractérise les structures en éducation des adultes: l'incohérence.

En effet, les trois niveaux d'enseignement qui se préoccupent d'éducation des adultes au Québec ont avec le Ministère des modèles différents de relations et de communications.

Au niveau universitaire, il n'y a pas au Ministère de structures spécifiques ayant comme mandat l'organisation et le développement de l'éducation des adultes.

Au niveau secondaire, il y a une direction générale complète dont le mandat, à peu près exclusif, est de s'occuper de l'éducation des adultes.

Quant au niveau collégial, nous ne savons pas très bien, même si nous avons essayé de le savoir à plusieurs reprises, laquelle des deux directions générales, la DIGEC ou la DGEA, possède effectivement le mandat de s'occuper d'éducation des adultes.

---

1. Troisième Conférence Internationale sur l'éducation des adultes, Rétrospective internationale de l'éducation des adultes. Paris, Unesco, 1972, P. 33.

Le Ministère ne possède donc pas de structures cohérentes en éducation des adultes à mesure que l'on change de niveau.

Incohérence également au niveau du Ministère puisqu'en plus de trois directions générales de niveaux dont le mandat est d'intervenir directement dans le milieu, il existe également une direction générale plus ou moins trans-niveaux, la DGEA, qui elle aussi intervient directement dans le milieu.

Cette situation, en plus de créer des situations qui parfois sont dignes des classiques du cinéma comique, donne des résultats pour le moins douteux au niveau de la population.

2.212 La DGEA et les CEGEPS

Forte du mandat qui lui confie l'organisation et le développement de l'éducation des adultes au Québec, la DGEA ne veut pas voir son mandat réduit au niveau secondaire mais veut également le rendre effectif au niveau collégial.

Elle possède un argument important, soit celui du financement. En effet, la DGEA finance, au niveau des CEGEPS, des cours à temps plein et à temps partiel en formation professionnelle. Elle finance également des activités de développement pédagogique et de perfectionnement de professeurs. Elle finance aussi au moins un poste par CEGEP en éducation des adultes, celui du responsable de la formation professionnelle. La DGEA finance également cette année un projet de recherche d'une certaine ampleur portant sur la formation sur mesure au niveau collégial.

Les coordonnateurs de l'éducation permanente des CEGEPS ont toujours été invités à participer aux grandes opérations de la DGEA (opération éducation permanente, mécanismes opérationnels, opération régime de formation).

Il serait peut-être trop fort de dire que la DGEA tente d'acheter l'éducation des adultes des CEGEPS. Disons tout simplement qu'elle courtise les CEGEPS. Les coordonnateurs de l'éducation permanente, de leur côté, sont reconnaissants envers la DGEA puisqu'au tout début de l'éducation des adultes dans les CEGEPS, c'est de la

DGEA qu'est venue l'initiative de convoquer les premières réunions des coordonnateurs de l'éducation permanente.

De plus, sans le financement de la DGEA, plusieurs coordonnateurs sont bien conscients que le service qu'ils dirigent n'aurait véritablement pas été apte à répondre adéquatement aux besoins de la population.

De plus, les préoccupations des coordonnateurs de l'éducation permanente sont tombées dans des oreilles attentives au niveau de la DGEA et le concept de formation sur mesure y a reçu un accueil bien différent de celui qu'on a pu sentir de la DIGEC.

Cependant il nous faut signaler que les coordonnateurs de l'éducation permanente, à chaque fois qu'ils ont participé aux vastes réunions convoquées par la DGEA, se sont sentis mal à l'aise tellement les connaissances et les intérêts de cette direction générale étaient voués au niveau secondaire. Dans ces réunions, les coordonnateurs de l'éducation permanente des CEGEPS avaient un peu l'impression d'être comme un chien dans un jeu de quilles. Ils ont d'ailleurs manifesté leur mécontentement à quelques reprises.

2.213 La DIGEC et l'éducation des adultes

La DIGEC, forte du mandat qui lui confiait l'organisation et le développement de l'enseignement collégial au Québec, voulait voir ce mandat s'appliquer non seulement à l'enseignement régulier mais également à l'éducation des adultes.

La DIGEC possédait elle aussi quelques bons arguments. En effet, c'est par la DIGEC que sont financés les cours des étudiants adultes qui s'inscrivent à 180 heures/session et plus. De plus, l'accréditation des cours et des programmes dispensés aux adultes dans les CEGEPS se fait par la DIGEC.

Enfin, la DIGEC intervenait également par des subventions d'équilibre budgétaire lorsqu'il y avait déficit aux services de l'éducation des adultes.

Les relations entre la DIGEC et les coordonnateurs de l'éducation permanente n'ont jamais été très cordiales

au cours des dernières années. Il a fallu, en effet, beaucoup de temps à la DIGEC pour prendre conscience de l'éducation des adultes et s'en préoccuper. De plus, du point de vue des coordonnateurs de l'éducation permanente, la DIGEC s'est préoccupée d'éducation des adultes d'une façon relativement maladroite. Il n'y a pas eu d'interlocuteurs valables à la DIGEC pendant très longtemps et quand il y en a eu, ce fut pour une durée relativement courte.

Quelques coordonnateurs ont collaboré avec la DIGEC a l'élaboration d'une politique de l'éducation des adultes au collégial, politique qui devait être soumise aux directeurs généraux des CEGEPS et qui ne l'a jamais été.

Autre maladresse de la DIGEC: la DIGEC n'a jamais ou à peu près pas convoqué les coordonnateurs de l'éducation permanente et quand elle l'a fait, ces réunions étaient relativement mal préparées et les propos tenus n'ont jamais suscité l'enthousiasme débordant des participants.

La DIGEC s'est toujours raccrochée à sa marotte de l'intégration, mot sans contenu devenu tabou et apeurant dans le milieu des coordonnateurs de l'éducation permanente parce que son application, dans certains CEGEPS, s'est avérée néfaste aux adultes.

Enfin, dernière maladresse: pour atteindre ses objectifs, les coordonnateurs de l'éducation permanente ont eu l'impression que la DIGEC, ne trouvant pas d'oreilles trop attentives chez les coordonnateurs, a misé sur les patrons de ceux-ci, soit les D.S.P. et les Directeurs généraux des CEGEPS, qui, à quelques rares exceptions, ne sont pas plus familiers avec l'éducation des adultes que ne l'est la DIGEC elle-même.

Les coordonnateurs de l'éducation permanente, compte tenu des interlocuteurs qu'il y avait à la DIGEC et de la classification des postes qu'on avait prévue pour l'éducation des adultes, n'ont jamais senti qu'il y avait à la DIGEC de véritables préoccupations pour l'éducation des adultes, toute absorbée qu'elle était à régler les nombreux problèmes de l'enseignement régulier.

2.214 La DIGEC et la DGEA

C'est un peu avec le sourire que les coordonnateurs de l'éducation permanente ont vu, au cours des dernières années, deux directions générales du Ministère de l'Education tenter de s'arracher leur collaboration; l'une en misant sur le charme, l'autre sur la hiérarchie et l'autorité.

Cette bataille entre deux directions générales nous est apparue, à la longue, profondément néfaste pour le développement de l'éducation des adultes au collégial, puisqu'en fin de compte, ni l'une ni l'autre de ces deux directions générales ne se sentaient véritablement impliquées et responsables du développement au niveau collégial.

Pendant longtemps, les coordonnateurs de l'éducation permanente ont pu retirer certains avantages de cette lutte entre deux directions générales. Cependant, leur intérêt pour le développement de l'éducation des adultes au collégial leur dicte de signaler au Conseil Supérieur de l'Education que cette situation-là ne peut plus durer.

Elle ne peut plus durer, mais il faudra une pression vigoureuse de l'extérieur pour la faire évoluer puisque, jusqu'à maintenant, le bureau des sous-ministres, où cette situation fut discutée en de nombreuses occasions, nous est apparu incapable et impuissant à prendre ses véritables responsabilités et à doter le Québec d'une orientation claire en éducation des adultes.

Cette situation ne peut plus durer car l'absence d'interlocuteurs pour l'éducation des adultes au collégial au Ministère coupe le Ministère de l'Education de la réalité éducation des adultes dans les collèges.

Cette coupure engendre la stérilité, stérilité caractérisée par l'absence de législation alors que plusieurs pays se sont déjà penchés sur cette question et ont voté des lois favorisant le développement de l'éducation des adultes et l'appui de l'Etat à ce développement; stérilité caractérisée également par l'absence de budgets, l'absence de politiques claires et d'une option québécoise en éducation des adultes, option qui pourra nous aider à déterminer des structures; stérilité engendrée finalement par l'absence de préoccupations au niveau du Ministère de l'Education pour le développement de l'éducation des adultes au collégial.

2.22 Le rôle du Ministère

La première demande que nous pouvons adresser au Ministère de l'Education, c'est qu'il soit cohérent et présent en éducation des adultes.

2.221 Etre cohérent

Qu'il soit cohérent d'abord dans ses relations avec les organismes décentralisés et dans l'affectation des fonds publics voués au développement de l'éducation des adultes à chacun des niveaux d'enseignement.

Nous souhaitons voir s'instaurer un modèle cohérent de financement et de communication entre le Ministère et les différents niveaux d'enseignement qui s'occupent d'éducation des adultes au Québec.

2.222 Etre présent

Nous aimerions également que notre Ministère de l'Education soit présent en éducation des adultes, qu'il considère l'éducation des adultes au même titre que l'enseignement régulier et qu'il assume dans ce secteur ses responsabilités, afin que l'éducation des adultes se développe dans une dépendance moins prononcée vis-à-vis du Fédéral.

En d'autres mots, nous souhaiterions voir notre Ministère de l'Education accorder à l'éducation des adultes autant d'importance qu'il en accorde à l'enseignement régulier, compte tenu des volumes respectifs d'activité de ces deux secteurs.

2.223 Connaître la réalité

Nous souhaitons voir le Ministère procéder à une analyse de la réalité.

Cette opération n'est pas simple, car la réalité en éducation des adultes au Québec est changeante et se développe à un rythme accéléré, mettant en lumière avec de plus en plus d'acuité les incohérences et les insuffisances de la situation actuelle.

Le cadre de ce mémoire et les moyens dont nous disposons nous empêchent de formuler une option précise au Ministère mais notre expérience de praticiens de l'éducation des adultes nous indique que cette option devra tenir compte des quelques considérations suivantes:

- l'enseignement régulier et l'éducation des adultes visent à répondre à des besoins qui sont différents et ont des objectifs qui leur sont propres. Ces objectifs différents ne pourront être atteints si nous plaçons l'éducation des adultes dans une relation de dépendance avec l'enseignement régulier;

- c'est donc dire que pour se développer pleinement, l'éducation des adultes doit bénéficier d'une large autonomie à l'intérieur du Ministère de l'Education;

- à l'heure actuelle, les objectifs et les activités sont différents à l'éducation des adultes, les cours et les programmes sont différents, les méthodes pédagogiques utilisées sont différentes, le régime pédagogique est différent dans les faits de même que le régime administratif et financier.

A notre avis, ces éléments doivent demeurer différents en ce qui concerne l'éducation des adultes et se refléter dans les structures.

2.224 Adopter une philosophie et une politique claire

Cette analyse de la réalité devrait permettre au Ministère de se donner une philosophie et une politique et de prendre une option en éducation des adultes.

Les praticiens que nous sommes ont hâte de voir de quelle façon le Ministère perçoit l'avenir et interprète les voeux et les besoins de la population en éducation des adultes au Québec. En d'autres mots nous voulons connaître les intentions du Ministère, nous voulons savoir ce qu'il veut faire, pour l'éducation des adultes au Québec.

2.225 Elaborer les structures

Une fois que le Ministère de l'Education aura pris une option, il deviendra beaucoup plus facile d'élaborer des structures qui tiendront compte de cette option. Voilà

pourquoi, sur ce plan, il serait peut-être hasardeux de prendre, à l'heure actuelle, des orientations définitives puisque l'analyse de la situation en éducation des adultes au Québec fait défaut et il n'y a pas, à ce qu'on sache, une option claire au niveau du Ministère de l'Education.

2.23 Le point de vue des coordonnateurs de l'éducation permanente

A moyen terme, il va de soi que les coordonnateurs de l'éducation permanente favorisent la prise d'une option claire au niveau du Ministère, option qui déterminera, par la suite, des structures appropriées.

Cependant, à court terme, le problème du rattachement à une seule direction générale au niveau du Ministère de l'Education se pose avec acuité.

Ce problème est revenu régulièrement au cours des réunions et des sessions de travail des coordonnateurs de l'éducation permanente.

2.231 La DIGEC ou la DGEA: telle est la question

L'éducation des adultes au collégial doit-elle relever exclusivement de la DIGEC ou de la DGEA? Doit-il y avoir une seule direction générale responsable et un seul interlocuteur pour l'éducation des adultes au collégial au niveau du Ministère de l'Education? La DIGEC et la DGEA continueront-elles longtemps de s'arracher le morceau?

Les coordonnateurs de l'éducation permanente ont étudié la question et une chose leur apparaît très claire: la situation actuelle ne doit plus durer. Les coordonnateurs de l'éducation permanente veulent voir l'éducation des adultes au niveau collégial relever d'une seule direction générale et n'entretenir des relations qu'avec une seule direction générale au niveau du Ministère.

Un rattachement à la DIGEC tout comme un rattachement à la DGEA représente cependant pour les coordonnateurs certains avantages de même que certains inconvénients.

Aucune de ces deux directions générales n'a réussi à susciter un enthousiasme débordant chez les coordonnateurs de l'éducation permanente.

Les coordonnateurs se demandent en fait s'il serait préférable d'initier la DIGEC à l'éducation des adultes ou la DGEA au niveau collégial d'enseignement; aucune de ces deux tâches ne retient particulièrement leur intérêt. D'ailleurs leur appartient-il de faire un choix entre ces deux options? Tout au plus peuvent-ils signaler quelques conditions qui leur apparaissent nécessaires.

2.232 Conditions souhaitées d'un rattachement à la DIGEC

Le rattachement définitif de l'éducation des adultes à la DIGEC impliquerait pour les coordonnateurs de l'éducation permanente une restructuration en profondeur de cette direction générale.

Il est clair pour les coordonnateurs qu'ils ne sauront se contenter d'avoir comme interlocuteurs et défendeurs de leurs intérêts à la DIGEC des individus dont les fonctions les placent comme secrétaires du troisième adjoint d'un directeur de service à l'intérieur de la DIGEC.

De plus, les illustres tablettes du Ministère, nous n'en voulons plus comme interlocuteurs et comme défenseurs à la DIGEC .

Nous ne croyons pas également, compte tenu de la nature spécifique des activités des adultes, à une intégration totale au niveau du personnel qui s'occuperait de l'éducation des adultes à la DIGEC.

Voilà pourquoi les coordonnateurs de l'éducation permanente souhaiteraient un rattachement à la DIGEC à condition qu'il y ait à l'intérieur de la DIGEC une structure vouée exclusivement aux intérêts de l'éducation des adultes en parlant d'un Directeur général adjoint et en allant dans chacun des services de la DIGEC.

Cette structure, en plus de donner du poids et du prestige à l'éducation des adultes, nous apparaîtrait plus efficace pour permettre aux organismes du milieu d'atteindre plus rapidement leurs objectifs.

2.233 Conditions souhaitées d'un rattachement à la DGEA

Les conditions souhaitées par les coordonnateurs de l'éducation permanente des CEGEPS dans l'éventualité d'un rattachement à la DGEA impliquent pour cette direction générale des changements également profonds.

S'il est vrai que la DGEA est familière avec le monde de l'éducation des adultes, elle l'est beaucoup moins quand ce monde évolue au niveau collégial.

C'est pourquoi nous souhaiterions que s'instaure à l'intérieur de la DGEA une structure vouée aux intérêts du collégial. Nous aimerions sentir que cette direction générale est prête à miser sur le niveau collégial pour le développement de l'éducation des adultes au Québec.

Nous aimerions également voir cette direction générale élargir ses préoccupations en éducation des adultes au niveau collégial et s'intéresser à tous les besoins de perfectionnement des adultes et ne pas s'en tenir qu'aux besoins de formation professionnelle.

Nous aimerions également voir cette direction générale exister et se développer dans une dépendance moins marquée vis-à-vis les politiques et les dollars du Fédéral.

Enfin, s'il fallait que pour l'organisation de la formation générale et de l'éducation populaire soient maintenus les intermédiaires et la paperasse actuels nécessaires pour la formation professionnelle, notre rattachement à la DGEA se ferait sans enthousiasme.

2.24 Conclusion

Le problème des structures en éducation des adultes au Québec dépasse largement les préoccupations habituelles d'une direction générale. Il dépasse même les préoccupations du seul Ministère de l'Education.

Le problème des structures en éducation des adultes touche les questions suivantes: disponibilité des ressources, options de la société québécoise, développement économique et social de cette même société, rôle attendu de l'éducation des adultes dans la poursuite des grandes priorités et des grands objectifs nationaux du Québec.

Le cadre limité de ce mémoire et les moyens réduits qui sont à notre disposition ne nous permettent pas d'indiquer au Ministère les options à prendre. Tout au plus, pouvons-nous avoir des intuitions valables qui mériteront des études plus poussées.

Il nous est également apparu qu'il était impossible aux directions générales impliquées de se brancher car elles sont aveuglées par la courte vue de leurs intérêts particuliers.

Voilà pourquoi, même s'il nous apparaît urgent que le Ministère de l'Education prenne position, nous souhaitons qu'une enquête approfondie de l'ensemble du problème de l'éducation des adultes soit entreprise par le Ministère de l'Education en collaboration avec les autres Ministères impliqués et les instances décentralisées pour indiquer au Gouvernement du Québec les options à prendre dans ce secteur qui devient de plus en plus important.

Il nous apparaît que la dimension éducation des adultes a suffisamment été oubliée par le rapport "Parent" pour justifier une telle enquête.

2.30 STRUCTURES DE L'EDUCATION DES ADULTES ET MILIEU REGIONAL

L'incohérence au niveau du Ministère engendre parfois des conséquences dramatiques telle qu'en fait foi la description de la situation actuelle au niveau des régions.

2.31 Description de la situation actuelle

2.311 Concurrence des trois niveaux

A l'heure actuelle, dans presque toutes les régions du Québec, les trois niveaux d'enseignement oeuvrent dans le domaine de l'éducation des adultes et s'arrachent la clientèle pour mieux la servir... par des moyens publicitaires qui atteignent parfois un certain degré de sophistication.

Cette situation est particulièrement dramatique dans le domaine des cours de gestion où les conditions d'admission entre le CEGEP et l'Université sont à peu près idon-

tiques pour les cours crédités. Dans ce secteur, il y a également un problème avec les commissions scolaires pour les cours de gestion financés dans le cadre de la loi sur la formation professionnelle des adultes mais ne conduisant pas à une attestation officielle du Ministère de l'Education. Entre le CEGEP de l'Université, pour les cours de gestion, les programmes et les contenus de cours se ressemblent étrangement. Pourtant, il n'y a pas d'entente à l'heure actuelle pour reconnaître les activités équivalentes faites à chacun des niveaux, de telle sorte qu'un adulte qui a suivi un certain nombre de cours en administration au CEGEP et qui a bénéficié de la gratuité scolaire se verra obligé de reprendre une partie, sinon la totalité de ses cours lorsqu'il voudra postuler un diplôme universitaire. Pourtant, les normes d'admission et les contenus sont à peu près identiques.

La même situation se répète pour les cours de langue moderne où les C.S.R., les CEGEPS et les Universités organisent des cours à l'intention des débutants.

2.312 Absence de coordination

C'est donc dire qu'il n'existe à peu près aucune coordination avec les autres agents responsables de l'éducation des adultes dans chaque région et chaque organisation se retrouve plus ou moins en situation de concurrence avec les organisations des autres niveaux et même parfois avec des organisations du même niveau.

Enfin il n'y a aucune communication structurée au niveau régional entre les différents niveaux qui oeuvrent en éducation des adultes, ce qui nous apparaît être une lacune importante pour le développement cohérent de l'éducation des adultes dans chacune des régions du Québec.

2.313 L'écran des intermédiaires

Autre élément important du portrait de la situation actuelle, c'est la multiplicité des intermédiaires entre le collège et le milieu pour l'organisation de la formation professionnelle des adultes.

Les C.M.C., les commissions de formation professionnelle et les bureaux régionaux du Ministère de l'Education ont tous un rôle à jouer dans l'organisation et le développe-

ment de la formation professionnelle ou la formation en industrie.

Les relations qui s'établissent entre le collège et ces organismes ont une importance capitale pour permettre au collège de jouer son rôle dans le milieu.

A l'heure actuelle, ces organismes constituent entre le collège et le milieu des intermédiaires et des écrans qui s'avèrent de plus en plus difficiles à accepter. Ils ont, à notre avis, un droit de regard trop important sur les activités qui auront lieu ou non à l'intérieur du collège. Habituellement, leurs préoccupations ne sont pas des préoccupations éducatives mais des préoccupations de main-d'oeuvre.

Dans cette perspective, nous pouvons affirmer que les mécanismes opérationnels pour la formation professionnelle des adultes qui ont été négociés entre la DGEA et le Ministère du Travail empêchent le CEGEP d'atteindre l'un de ses objectifs, soit celui de s'intégrer réellement au milieu régional.

Autre problème, les régions recouvertes par ces organismes ne sont pas les mêmes que les territoires desservis par certains CEGEPS, de telle sorte que parfois le même CEGEP doit avoir des relations avec deux séries de ces organismes pour l'administration de la formation professionnelle.

Autre problème: l'administration régionale de certains programmes cause parfois des problèmes sérieux aux CEGEPS qui ont des options provinciales qui dépassent largement le cadre des régions économiques à l'intérieur desquelles ils oeuvrent principalement.

2.314 Conséquences

Les conséquences de cette situation sont nombreuses. Signalons ici les principales.

A l'époque des inscriptions, la population est noyée sous l'abondance d'information mal coordonnée, ce qui crée plus de confusion que de véritable information.

Il devient difficile pour un adulte d'obtenir une information pertinente à son besoin dans ce contexte puisque se trouvant en situation de concurrence, les différents

niveaux d'enseignement en éducation des adultes s'arrachent la clientèle, se pilent sur les pieds, ce qui crée de la confusion chez l'adulte.

2.32 Le rôle de l'éducation des adultes dans le milieu et les structures nécessaires

Le rôle que nous envisageons pour l'éducation des adultes sera déterminant pour les structures à prévoir au niveau régional. La présence dans le milieu et en coordination avec les autres niveaux d'enseignement serait la principale caractéristique souhaitée pour l'éducation des adultes dans une région.

2.321 Ecole et société moderne

L'école traditionnelle est remise en question aujourd'hui, non seulement au Québec, mais un peu partout dans le monde.

L'école a perdu aujourd'hui le monopole de la formation des élites au profit d'autres moyens de formation et d'acquisition de connaissances.

De plus, le rythme accéléré du changement a contribué à rendre caduques les connaissances apprises à l'école puisqu'il est admis aujourd'hui que l'individu connaîtra, au cours de sa carrière, cinq à six changements d'orientation.

L'éducation et la formation n'en demeurent pas moins extrêmement importantes pour nos sociétés modernes mais l'avenir de l'éducation se joue en dehors de l'école.

2.322 L'avenir de l'éducation et le rôle de l'éducation des adultes

A l'avenir, le rôle de l'éducation ne sera plus de préparer la jeunesse à un avenir brillant mais plutôt de permettre à toute une population d'intégrer le rythme accéléré du changement, de s'y adapter afin d'être plus productive dans cette société.

C'est à ce niveau que l'éducation des adultes peut jouer un rôle important. L'expansion des programmes de formation en industrie et d'organismes privés de formation; la

mise sur pied, tant dans le secteur public que dans le secteur privé, de programmes de perfectionnement à l'intention du personnel pose le problème de l'éducation dans un cadre et une dimension qui n'avaient jamais été envisagés auparavant.

C'est à ce niveau que se joue l'avenir de l'éducation dans notre société et c'est également à ce niveau que se situe le rôle essentiel de l'éducation des adultes.

Nous avons donc largement dépassé la formation de la jeunesse lorsque nous parlons d'éducation aujourd'hui.

Voilà pourquoi nous n'hésitons pas à affirmer que l'éducation des adultes demeure une réalité aux potentialités multiples mais une réalité à inventer et à créer puisque l'école traditionnelle ne peut nous servir de référence pour répondre adéquatement à des nouveaux besoins de la population.

2.323 Présence au milieu régional

Pour jouer pleinement son rôle, l'éducation des adultes doit être à l'écoute du milieu et présente aux grands problèmes et aux grands débats qui animent le milieu régional, que ces problèmes ou ces débats soient d'ordre politique, économique ou social.

Cette présence et cette écoute sont d'autant plus nécessaires que l'éducation des adultes ne peut plus se contenter de dispenser de l'enseignement régulier le soir. Cette conception ne colle plus du tout à la réalité et devient de plus en plus coupée des besoins régionaux.

Cette présence de l'éducation des adultes au milieu régional doit être axée sur la mise en place de services qui répondent aux besoins. Voilà pourquoi l'éducation des adultes doit participer à l'opération "Recherche et Evaluation des Besoins Régionaux de la Population sur le Plan de la Formation et du Perfectionnement". Cette participation est nécessaire et essentielle si nous voulons que les services offerts, la programmation et l'organisation soient en relation directe avec les besoins.

2.324 Présence coordonnée

Enfin, pour jouer pleinement son rôle au niveau régional, l'éducation des adultes doit avoir une présence coordonnée. Le milieu régional se refusera toujours à impliquer l'éducation des adultes dans la solution des grands problèmes régionaux, tant que sa présence à ces problèmes et à ces besoins sera perçue comme un champ de bataille où chaque niveau s'y présentera avec la ferme intention de sauvegarder ses intérêts.

Pour jouer pleinement son rôle dans le milieu, la présence de l'éducation des adultes doit être coordonnée au niveau régional.

2.325 Une structure régionale??

Nous ne croyons pas être rendus à l'étape des solutions définitives dans la recherche des structures régionales à mettre en place pour que l'éducation des adultes puisse y jouer pleinement son rôle.

Nous sommes encore à l'étape des expérimentations, à l'étape d'une meilleure coordination et d'une meilleure concertation, à l'étape des expériences de collaboration structurée.

L'élaboration d'une structure régionale de collaboration ne nous répugne pas au départ.

Cependant, pour qu'il y ait une véritable coordination, il nous apparaît nécessaire de développer, au niveau collégial, des services de l'éducation des adultes forts et relativement autonomes.

En effet, l'éducation des adultes, au niveau collégial, refusera de suivre la voie de la collaboration si elle doit s'y embarquer dans une position de faiblesse comme c'est le cas à l'heure actuelle.

2.40 L'EDUCATION DES ADULTES ET LES STRUCTURES A L'INTERIEUR DU CEGEP

2.41 La loi et les structures de départ

2.411 Absence de l'éducation des adultes dans les textes officiels

La loi 21 qui a donné naissance aux CEGEPS a introduit le concept de la participation des principaux éléments de la communauté collégiale et du milieu à la gestion des collèges.

En effet, la participation des étudiants, des professeurs, des parents et du milieu socio-économique était prévue dans la composition des grandes structures de gestion que sont, pour un collège, le Conseil d'Administration, le Comité Exécutif et la Commission Pédagogique.

Cependant, la loi a oublié d'inclure la participation d'un des éléments importants de la communauté collégiale, soit le secteur de l'éducation des adultes qui représente aujourd'hui 35% de la population totale des étudiants dans les CEGEPS.

Même s'il a connu un développement prodigieux, ce secteur ne s'est pas illustré depuis la création des CEGEPS par des contestations spectaculaires. C'est peut-être ce qui explique, sans doute, le manque d'intérêt qu'il a suscité au niveau du Ministère et des administrations locales.

Le Ministère de l'Education en est peut-être, en ce qui concerne les CEGEPS, au "Management by Crisis", c'est-à-dire qu'il concentre son intérêt, ses énergies et ses budgets à éteindre les feux les plus spectaculaires.

2.412 Absence dans les faits

Cette absence de participation du secteur de l'éducation des adultes dans les textes l'a également été dans les faits. En effet, les étudiants adultes, les professeurs d'adultes et les administrateurs de ce secteur ne sont pas représentés directement au Conseil d'Administration. Quant à la Commission Pédagogique, leur participation est accidentelle dans certains collèges.

Pourtant, le secteur de l'éducation des adultes aurait pu devenir le canal privilégié pour permettre aux institutions que sont les CEGEPS de s'intégrer réellement au milieu régional.

Les règlements et les politiques qui sont venus par la suite n'ont pas corrigé la situation et sont venus consacrer cette absence de participation du secteur de l'éducation des adultes, cette absence de préoccupation à l'endroit de ce secteur, ce financement à rabais.

Pourtant, ce secteur s'est développé et la population adulte qui n'était pas obligée de venir aux CEGEPS y est quand même venue et des expériences éducatives valables ont quand même pu s'y développer.

Qu'il y ait eu quelques problèmes dans ce contexte demeure une chose tout à fait normale. Nous n'osons penser un seul instant au développement de l'enseignement régulier dans un tel contexte.

Cette absence dans les lois et les structures officielles a créé des problèmes, à tel point que certains collèges en sont venus à se demander si l'éducation des adultes faisait réellement partie de leur vocation.

En fait, plusieurs collèges ont remis la totale responsabilité de l'éducation des adultes sur les épaules d'un coordonnateur. On a par la suite toléré l'existence d'un tel service parce qu'à l'occasion il pouvait être utile au collège.

2.413 Un poste de conseiller auprès de l'enseignement régulier

Le poste prévu, au départ, dans les structures des collèges, pour s'occuper du secteur de l'éducation des adultes est un poste de conseiller auprès de l'enseignement régulier.

Sur le plan des structures, l'enseignement régulier devait s'occuper des étudiants jeunes et des adultes. A l'époque de l'implantation des CEGEPS, où l'organisation de l'enseignement régulier constituait un défi de taille et mobilisait la totalité des énergies des administrateurs de l'époque, le conseiller en éducation des adultes qui voulait aviser le D.S.P. des besoins du milieu n'a jamais

pu se faire recevoir, de telle sorte que sa fonction de conseiller s'est transformée en une fonction de planificateur et d'organisateur de l'éducation des adultes.

2.414 Un conseiller obligé de diriger dans les faits

Sa fonction de conseiller est devenue une fonction de direction dans les faits, à mesure que la population adulte venait au CEGEP et que le personnel de ce service augmentait. C'est du moins la conclusion à laquelle en sont venus les coordonnateurs de l'éducation permanente à la suite d'une session d'étude portant sur les problèmes de structures, qui s'est tenue les 14 et 15 juin 1973.

Cette session a permis aux coordonnateurs de faire une énumération aussi complète que possible des diverses fonctions qu'ils étaient appelés à assumer.

La liste des tâches établie a permis aux participants d'arriver à la conclusion que le poste de responsable du service de l'éducation des adultes recouvrait les quatre principales fonctions administratives (planification, organisation, coordination et contrôle).

Sans cette transformation, il n'y aurait sans doute pas eu d'éducation des adultes dans les CEGEPS. Cette absence n'aurait sans doute pas été remarquée et n'aurait, de toute façon, empêché personne de dormir dans les CEGEPS ou au Ministère.

Tel n'était sans doute pas le souhait du législateur; peut-être n'avait-il tout simplement pas prévu le développement rapide de cette réalité dans le tableau traditionnel de l'éducation au Québec.

De toute façon, l'éducation des adultes est là aujourd'hui et la loi et les structures de départ doivent être révisées pour tenir compte de cette réalité.

2.42 La formation sur mesure et les structures

2.421 Une session d'étude sur le sujet

Le concept de formation sur mesure a permis aux coordonnateurs de l'éducation permanente de soulever le problème

des structures de l'éducation des adultes dans les CEGEPS.

En effet, ce problème a fait l'objet d'une étude attentive dans le cadre d'une session de travail qui s'est tenue les 5 et 6 avril 1973 et qui réunissait l'ensemble des coordonnateurs de l'éducation permanente des CEGEPS.

Cette session avait été préparée à l'aide d'un questionnaire-guide portant sur la situation vécue sur le plan des structures dans les CEGEPS à l'heure actuelle. Nous nous inspirerons des conclusions de cette enquête pour cette section du mémoire.

2.422 Pas de problème en apparence mais...

Voici donc quelles sont ces conclusions. La majorité des CEGEPS consultés ont déclaré que, bien que relevant en fait du D.S.P. à l'intérieur du collège, les coordonnateurs de l'éducation des adultes étaient dans leur fonctionnement quotidien à peu près complètement autonomes.

Donc, au premier abord, il semblerait que, malgré leur diversité d'organisation et de fonctionnement, les services de l'éducation des adultes n'ont pas de véritables problèmes de structures et bénéficient d'une large autonomie à l'intérieur de chacun des collèges.

Une analyse un peu plus poussée nous fait soupçonner que les véritables problèmes prennent naissance dans les structures qui sont à la base même de l'existence des services et non dans celles qui régissent immédiatement les actes quotidiens.

C'est au niveau de la définition des tâches et du rôle que doit jouer le service qu'apparaissent, ou du moins semblent apparaître, les véritables problèmes.

2.423 Variations considérables sur le statut

Il est apparu, entre autre, que la tâche du coordonnateur de l'éducation des adultes et, par voie de conséquence, le rôle du service varient passablement d'un collège à un autre.

Certains coordonnateurs bénéficient de beaucoup de latitude tandis que d'autres ont des relations plus ou moins tendues, selon le degré d'autorité que l'on leur reconnaît d'une part et la place qu'on veut bien accorder au service de l'éducation des adultes d'autre part.

2.424 Absence de pédagogie

Une constante se dégage également lorsque nous analysons la tâche du coordonnateur de l'éducation permanente: c'est que les services de l'éducation des adultes et leurs coordonnateurs se préoccupent peu de pédagogie ou d'andragogie. En effet, la presque totalité des responsables de l'éducation des adultes consultés sont en effet unanimes à admettre que plus de 90% de leurs efforts portent sur des problèmes d'ordre administratif et déclarent ne faire ou n'exiger à peu près aucune supervision ou animation de l'enseignement aux adultes.

2.425 Aucun service para-enseignement

Dans la dernière partie du questionnaire, les coordonnateurs ont été également unanimes pour affirmer que rien dans le système CEGEP n'a été pensé en fonction de l'éducation des adultes et de sa clientèle.

En effet, aucun service para-enseignement n'a été conçu en tenant compte de cette clientèle particulière. C'est donc dire que les problèmes de structures dépassent le fonctionnement quotidien de chacun des services de l'éducation des adultes dans les CEGEPS et prennent naissance à la base même du système.

2.426 Conclusion

Le questionnaire-guide utilisé voulait surtout faire ressortir les problèmes de fonctionnement quotidien. Voilà pourquoi les coordonnateurs de l'éducation permanente ont éprouvé des difficultés à préciser les véritables problèmes de structures de l'éducation des adultes dans les CEGEPS.

Le questionnaire ne s'attaquait pas aux principes et aux politiques mêmes qui sont à l'origine des services de l'éducation des adultes et aux objectifs qui doivent être poursuivis par chacun d'eux.

Comme on le sait, l'existence des services de l'éducation permanente est, selon le cas, plus ou moins accidentelle ou plus ou moins imposée par des forces extérieures au collège lui-même.

Nous irions même jusqu'à dire qu'on n'a jamais vraiment implanté l'éducation des adultes; on lui a tout au plus permis d'exister.

Lui a-t-on jamais donné des objectifs précis? A-t-on jamais défini sa clientèle? Lui a-t-on jamais assigné un rôle spécifique? A-t-on jamais défini, avec précision, le rôle du coordonnateur et ses pouvoirs? S'est-on jamais posé la question de savoir si ce service devait être administré par un coordonnateur ou un directeur? S'est-on jamais demandé quels étaient les moyens minimaux dont ce service devait disposer pour atteindre les objectifs qu'on ne lui avait pas fixés?

2.43 Que proposons-nous?

2.431 Devons-nous sortir l'éducation des adultes des collèges?

C'est là une des options possibles sur le plan des structures au niveau local.

Cette option se justifie par la nécessaire coordination entre les principaux agents responsables du développement de l'éducation des adultes dans une région et par la distinction pour le moins artificielle des niveaux d'enseignement en éducation des adultes.

Elle se justifie également sur le plan organisationnel puisque la mise en place d'une seule organisation régionale pour l'éducation des adultes, au lieu des deux ou trois organisations qui oeuvrent à l'heure actuelle, en plus de constituer une économie d'argent, faciliterait grandement les relations avec le milieu et avec le Ministère de l'Education.

Enfin, cette option se justifie également par la spécificité de la nature, des objectifs et du rôle de l'éducation des adultes dans une société.

Cette option offre un certain nombre d'avantages dont les principaux sont les suivants: "Elle facilite la diversi-

té des objectifs visés; elle permet aux institutions de s'adapter réellement aux besoins et de nuancer leurs politiques selon leur évolution; elle concrétise également le caractère distinctif de l'éducation des adultes et pourrait éventuellement l'empêcher de devenir le parent pauvre de l'enseignement."[1]

Cette option comporte donc un certain nombre d'attraits et semble avoir été adoptée spontanément par plusieurs groupes d'adultes, de professeurs d'adultes et d'administrateurs qui ont participé à l'opération "Régime de formation" de la DGEA.

Cette option semble également retenir l'attention de quelques coordonnateurs et de directeurs généraux de CEGEPS tellement l'incohérence actuelle pèse lourd dans l'organisation d'un véritable service à la population.

Nous ne favorisons pas cette option dans l'immédiat car elle est fonction d'une orientation claire et précise du Ministère de l'Education en éducation des adultes.

Cette option n'existe pas encore et il serait prématuré de prendre, au niveau des structures locales, des orientations définitives.

Cette option comporte également un certain nombre d'inconvénients: elle impliquerait la mise en place de ressources physiques et humaines et tirerait un parti inefficace de celles qui existent déjà dans le système régulier d'enseignement. Cependant, la diminution des étudiants du système régulier, et une révision des objectifs de ce dernier en fonction d'une société d'éducation permanente pourraient nous permettre de contourner ce problème.

Une autre conséquence de cette option serait de couper, d'une façon rigide, les rapports entre l'enseignement régulier et l'éducation des adultes, rapports qui nous apparaissent nécessaires à l'évolution des deux secteurs.

---

1. Rétrospective internationale de l'éducation des adultes. Paris, Unesco, 1972, Page 41.

Nous croyons à la dialectique enseignement régulier - éducation des adultes et aux influences réciproques de ces deux secteurs dans la construction d'une véritable éducation permanente, de telle sorte que s'il ne faut pas exclure cette option au départ, les coordonnateurs de l'éducation permanente ne sont pas prêts à l'envisager à court terme. Ils voient l'avenir de l'éducation des adultes à l'intérieur des collèges.

2.432 Non à l'intégration

Si les coordonnateurs de l'éducation permanente envisagent l'avenir de l'éducation des adultes au collégial à l'intérieur des collèges, ils n'en expriment pas moins un non catégorique à l'intégration, telle qu'elle a été véhiculée et telle qu'elle a été appliquée jusqu'à maintenant.

Ce concept sorti de la tête des penseurs de la direction générale de l'enseignement collégial a eu le mérite de ne jamais être défini clairement. Il a pu connaître une vie relativement longue puisque son contenu et les préoccupations qu'il charriait pouvaient varier d'individu à individu.

Voilà pourquoi il a connu son heure de gloire à l'intérieur de la commission des coordonnateurs de l'éducation permanente et il a eu des défenseurs vigoureux à ce niveau.

Cependant, ce concept n'a jamais fait l'objet d'une discussion véritable entre les responsables de l'éducation des adultes dans les CEGEPS, les responsables de l'enseignement régulier et la direction générale de l'enseignement collégial.

L'immense faiblesse de ce concept ou des intentions de la DIGEC qu'il charriait, c'était l'absence à peu près totale de moyens qui auraient pu venir lui donner un contenu réel.

Malgré cette absence de moyens, quelques collèges ont risqué une interprétation et une application de ce concept et les résultats de ces applications se sont avérés néfastes pour le développement de l'éducation des adultes dans ces CEGEPS, de telle sorte que l'intégration, jadis souhaitée par les C.E.P., apparaît aujourd'hui comme le

monstre qui viendra manger l'éducation des adultes et l'empêcher de connaître un développement normal.

De plus, l'intégration a toujours été considérée plus ou moins comme une assimilation à l'enseignement régulier des collèges et une mise en subordination de l'éducation des adultes vis-à-vis l'enseignement régulier.

Cette conception ne correspond plus du tout à la réalité et elle est dépassée si nous voulons voir se développer une éducation des adultes à la mesure des besoins.

2.433 Ce que nous voulons

Dans la ligne du rapport "FAURE", nous optons pour la mise en place d'un système d'éducation des adultes fort au niveau collégial avant d'envisager "l'opérationnalisation" du concept d'éducation permanente.

Un système fort en éducation des adultes au collégial implique au niveau des collèges une présence de ce secteur aux prises de décision concernant l'orientation à donner aux collèges (C.A., Régie Interne, Comité Exécutif, Commission Pédagogique).

Un système fort en éducation des adultes implique également que le service de l'éducation des adultes pourra bénéficier d'une autonomie et d'un pouvoir réel à l'intérieur du collège.

Un système fort implique surtout que les structures du CEGEP devront tenir compte de la double vocation de cette institution, soit la formation de la jeunesse et l'éducation des adultes.

Ce que nous voulons, en fait, c'est faire de l'éducation des adultes un véritable service du collège et non pas un service de l'enseignement régulier du collège.

Nous croyons à la mise en place d'une organisation différente de l'enseignement régulier pour s'occuper dans les collèges du développement de l'éducation des adultes tout en acceptant volontiers une intégration au niveau des services administratifs et des services para-enseignement.

L'éducation des adultes doit donc devenir, au même titre que l'enseignement régulier, un service du collège sur le plan des structures.

C'est là une condition qui nous apparaît essentielle pour faire en sorte que les services para-enseignement et les services administratifs du collège se préoccupent de la promotion et du développement de l'éducation des adultes au même titre qu'ils le font à l'heure actuelle pour l'enseignement régulier.

Nous pensons que pour se développer pleinement, l'éducation des adultes dans les collèges ne doit plus être au crochet de l'enseignement régulier. Nous croyons cependant à une collaboration intense entre l'éducation des adultes et l'enseignement régulier mais à une collaboration dans l'égalité.

Il nous faut éviter, sur le plan des structures, de mêler ensemble ce qui est trop différent si nous voulons obtenir dans les collèges une structure adaptée à la réalité.

Nous croyons que l'éducation des adultes doit être placée à l'intérieur des collèges à un niveau qui lui permettra d'influencer les décisions du collège concernant son orientation, au même titre que nous croyons à la participation de l'ensemble du collège aux orientations et aux décisions concernant le secteur de l'éducation des adultes.

Nous croyons donc à une organisation et à une structure pédagogique autonome, parallèles à celle de l'enseignement régulier et à un fonctionnement administratif intégré à l'ensemble du collège.

L'éducation des adultes est devenue un service considérable dans les CEGEPS avec ses valeurs et son fonctionnement propre.

Nous croyons que les structures des CEGEPS se doivent de refléter cette réalité. Il n'est plus possible aujourd'hui d'aborder l'éducation des adultes avec la même philosophie et les mêmes conceptions que celles qui prévalaient il y a six ou 7 ans.

Voilà pourquoi, nous croyons que les structures du collège doivent reconnaître cette réalité. Il y va, en fin de compte, de l'intérêt de l'enseignement régulier, de l'éducation des adultes et du collège.

2.50 RECOMMANDATIONS

Recommandation # 1:

Nous souhaitons voir le Ministère de l'Education introduire un modèle cohérent de relations avec les organismes décentralisés en éducation des adultes.

Recommandation # 2:

Que le Ministère confie à une seule direction générale le mandat d'organiser et de développer l'éducation des adultes au collégial.

Recommandation # 3:

Que le Ministère de l'Education affirme clairement que l'éducation des adultes est sa responsabilité exclusive et qu'il prenne ses responsabilités afin que l'éducation des adultes se développe dans une dépendance moins prononcée vis-à-vis du gouvernement fédéral.

Recommandation # 4:

A moyen terme, que le Ministère de l'Education, en collaboration avec les autres ministères impliqués et les instances décentralisées, mette sur pied une commission d'enquête chargée d'étudier la situation globale de l'éducation des adultes au Québec afin de permettre à la société québécoise de dégager une orientation, une philosophie et une politique claire en éducation des adultes.

Recommandation # 5:

Qu'une collaboration et des communications structurées soient instaurées entre les différents niveaux d'enseignement qui oeuvrent en éducation des adultes dans chaque région.

Recommandation # 6:

Que les mécanismes opérationnels dans le domaine de la formation professionnelle soient révisés pour permettre aux institutions de participer à la recherche et à l'analyse des besoins afin de permettre à l'éducation des adultes d'être présente au milieu régional.

Recommandation # 7:

Qu'une représentation spécifique du secteur de l'éducation des adultes soit prévue à l'intérieur des grands organismes de gestion des collèges (C.A., Comité exécutif, Commission pédagogique).

Recommandation # 8:

Qu'une modification soit apportée aux structures actuelles des collèges afin que l'éducation des adultes devienne, sur le plan des structures, un service du collège au même titre que l'enseignement régulier.

3.0 REGIME PEDAGOGIQUE, REGIME DE FORMATION ET EDUCATION DES ADULTES

3.10 INTRODUCTION

L'objectif principal de ce chapitre, c'est d'essayer d'illustrer dans quelle mesure le concept de formation sur mesure s'accomoderait du régime pédagogique et du régime de formation de la D.G.E.A.

Après avoir présenté une analyse de ces documents dans la perspective du concept de formation sur mesure, nous présenterons quelques recommandations.

3.20 LE REGIME PEDAGOGIQUE ACTUEL

Les coordonnateurs de l'éducation permanente des collèges n'ont pas manifesté d'inquiétudes vives face à l'actuel régime pédagogique principalement parce que ce sont les mêmes C.E.P. qui, peu auparavant, pendant près de cinq ans, se sont acharnés à changer l'actuel régime pédagogique.

Du côté des C.E.P., on semble se dire: "Après toutes les transformations qu'on a réussi à faire accepter, on n'a qu'à continuer dans cette veine".

3.21 Un compromis

Le régime pédagogique actuel des collèges se présente donc comme un compromis valable qui permet à la plupart des étudiants jeunes de continuer tranquillement leurs études dans un cadre relativement conservateur et à l'adulte de s'intégrer tant bien que mal à ce système.

Nous vivons, a-t-on besoin de le rappeler, dans un cadre social encore rigide qui nécessite le tremplin du diplôme, gage de sécurité pour entreprendre la longue marche de la vie et qui, d'autre part, en toute inconséquence, ne pouvant assurer un marché du travail planifié, doit faire la promotion de la polyvalence stéréotypée de programmes d'études (polyvalence dont le luxe sublime est le besoin d'imposer un mélange de cours généraux et de cours de spécialisation).

Les services de l'éducation des adultes s'accomodent du régime actuel pour faire de l'éducation des adultes. De ce régime qui s'en remet aux instances supérieures des collèges dans les cas difficiles. Et souvent, ces mêmes instances s'en remettent aux coordonnateurs de l'éducation permanente quand ce n'est pas aux départements ou aux professeurs eux-mêmes pour appliquer ce régime.

Combien avons-nous alors de régimes pédagogiques? En avons-nous seulement un? Le régime actuel n'est-il rien d'autre qu'un paravant derrière lequel s'abrite confortablement l'éducation des jeunes?

A-t-on besoin de rappeler que le régime pédagogique actuel n'est qu'une entente de bonne foi passée entre les douze premiers cégeps, par la suite améliorée ou du moins amendée?

Pour les besoins de la cause et surtout en prévision du caractère expérimental des débuts de l'aventure cégep, on a fait du régime pédagogique un simple règlement comprenant des dispositions administratives, disciplinaires et pédagogiques. Dans son état actuel, aux dires de certains coordonnateurs de l'éducation permanente, il est beaucoup plus un régime de certification qu'un régime de formation surtout pour les étudiants adultes.

3.22 Régime pédagogique actuel et éducation des adultes

Comment en est-on arrivé à pouvoir y jouer l'éducation des adultes à partir de ce régime hybride, dicté selon les exigences propres à l'enseignement des jeunes, cher aux Facultés des Arts, aux enseignants des institutions existantes en 1967? Comment a-t-on pu y creuser un espace assez large pour faire de la formation sur mesure? Comment a-t-on pu passer de l'imposition de normes de programmes stéréotypés à la participation et à l'appel à la créativité du s'éduquant?

On a dû d'abord créer une "éducation des adultes" en proposant et en faisant accepter bon nombre d'amendements ou changements au régime pédagogique actuel:

1. Exemption des cours d'éducation physique;

2. Conditions d'admission plus souples; possibilité d'admission conditionnelle;

3. Latitude donnée aux collèges dans le cas d'équivalences;

4. L'étudiant régulier admis à la gratuité moyennant 180 heures/session;

5. Limitation des mentions d'échecs sur le bulletin;

6. Les divers types de certification.

Parmi ces changements, on doit considérer comme nettement décisif:

a) Les nouvelles certifications;

b) Les conditions plus souples d'admission;

c) La latitude donnée aux collèges.

Cette latitude, voulue d'ailleurs par l'optique expérimentale du système, est ce qui a le plus contribué à amorcer la formation sur mesure. Toutefois, cette même autonomie a aussi contribué à créer des inégalités flagrantes entre les collèges eux-mêmes.

Quant aux conditions plus souples d'admission, elles se sont imposées d'elles-mêmes par la politique du fait accompli.

En effet, il s'avérait impérieux dans plusieurs services de l'éducation des adultes d'adopter des conditions plus souples d'abord pour répondre plus adéquatement aux besoins des adultes de leur région et surtout parce qu'il était ridicule d'imposer des conditions plus rigides alors que les universités depuis plus de quatre ans assouplissaient leurs conditions d'admission pour les adultes.

Enfin, les nouvelles certifications prévues à l'intérieur du régime pédagogique pour les adultes, bien que voulues et attendues par les coordonnateurs de l'éducation permanente, sont apparues comme une volonté de la DIGEC de récupérer les activités non créditées de formation professionnelle qui se multipliaient dans le réseau et qui échappaient à son emprise. Ces nouvelles certifications ont introduit une certaine souplesse qui s'est avérée satisfaisante pour un certain nombre de services de l'éducation des adultes. Cependant, l'absence du personnel supplémentaire pour administrer ces nouveaux programmes à la DIGEC a créé une lourdeur et des délais qui ont fait perdre beaucoup de couleur à cette innovation, ne permettant pas plus

qu'auparavant aux services de l'éducation des adultes de répondre rapidement et adéquatement aux besoins de perfectionnement du milieu.

C'est donc dire que malgré les intentions premières, ce nouveau système de certification nous laisse encore très loin des exigences de la formation sur mesure.

3.30 L'EX-NOUVEAU REGIME PEDAGOGIQUE

3.31 Une répétition du régime actuel

Parmi les accidents de parcours de l'aventure collégiale, un des principaux a été en 1972-1973 la présentation d'un nouveau régime pédagogique.

Le nouveau régime pédagogique était une répétition de celui qui perdure. C'était, selon l'expression tellement employée à l'époque, vouloir donner force de loi à un régime qui n'était qu'une entente de bonne foi entre les collèges, commençant à peine à ordonner sinon à coordonner leurs expérimentations. De plus, en conservant à peu près identique le dosage des constituants administratifs, disciplinaires et pédagogiques, on n'améliorait rien; le nouveau régime pédagogique n'en est toujours pas un.

3.32 Les changements, l'adulte et la formation sur mesure

Du moins, apporte-t-il comme changements:

a) L'apparition d'une nouvelle comptabilité: les crédits;

b) Le stéréotypage absolu des programmes;

c) Un remaniement des cours communs;

d) Une certaine souplesse quant à l'élaboration de programmes;

e) Implicitement, une plus grande directivité de la part du ministère de l'Education face aux collèges.

Heureusement pour l'adulte, les certifications nouvelles à l'époque du projet de régime pédagogique demeurent inchangées de même que la plupart des gains obtenus en fonction de l'adulte.

Nos commentaires s'arrêteraient là si ce n'était du dernier changement.

Par son caractère de règlement gouvernemental, par la force donnée à l'ensemble des directives, le nouveau régime pédagogique blesse l'autonomie des collèges. A la lumière du texte de Léo Paré, les aspects disciplinaires et administratifs deviennent prépondérants et forts: la durée de la session, le calendrier, les cours d'été, la notion de concentration, le détail des programmes, les conditions d'admission et d'inscription, l'obligation de plans d'études, l'évaluation, l'attestation d'études, etc.

Cet ex-nouveau régime pédagogique aurait-il répondu aux attentes de la formation sur mesure? Il ne semble pas puisqu'il présentait une conception déterministe et fixiste de l'éducation, conception avec laquelle la formation sur mesure est incompatible. En effet, la formation sur mesure veut répondre adéquatement aux besoins de formation d'une société en changement continuel. Elle ne fixe pas à l'avance les objectifs et le contenu d'un projet de formation et ne fige pas non plus un plan de formation.

Elle n'aurait donc pas fait bon ménage avec un régime pédagogique préoccupé de standardisation et figé dans une loi.

Enfin, il est bizarre de constater que l'adulte, tant dans les commentaires que dans les directives, que dans le nouveau régime pédagogique lui-même, a sa place mais qu'il demeure marginal. On le mentionne ici et là de façon timide comme pour s'excuser. C'est d'ailleurs la même chose dans l'actuel régime pédagogique.

3.40 LE REGIME DE FORMATION DE LA D.G.E.A.

De son côté, la D.G.E.A. tente au cours de l'année 1973-74 d'opérationnaliser le contenu d'un document appelé "Régime de formation".

Suite à un premier échec en octobre 1972, une réédition vulgarisée du document initial a été distribuée pour fin de consultation.

3.41 Participation réticente des C.E.P.

Au même titre que les commissions scolaires, les services de l'éducation des adultes des cégeps ont été invités à participer à cette opération consultation.

Les collèges qui ont accepté de participer l'ont fait avec une certaine réticence. En effet, ils ont eu, une fois de plus, l'impression d'être conviés pour la forme afin de discuter une chose qui semblait concerner en priorité les commissions scolaires régionales, comme l'expérience passée le leur avait appris pour tous les projets issus de la D.G.E.A.

D'autre part, les C.E.P. étaient loin d'être assurés de l'application de ce régime au niveau collégial. D'ailleurs, le personnel demandé pour participer à cette opération outrepassait largement les disponibilités habituelles des services de l'éducation des adultes au collégial au niveau des formateurs et des étudiants.

Quant à la participation des administrateurs, le manque de personnel, le temps requis par l'opération (huit jours) et l'absence de financement spécial pour couvrir les frais directement encourus pour la participation à cette opération ont réussi à convaincre les plus tenaces qu'ils seraient plus utiles aux adultes dans leur collège qu'en participant à cette opération.

Pourtant ce régime de formation n'est pas sans intérêt pour les coordonnateurs de l'éducation permanente puisque nous pouvons y retrouver plusieurs éléments de la formation sur mesure et l'enthousiasme manifesté par les C.E.P. qui ont malgré tout participé à cette opération l'a bien illustré.

3.42 Le contenu du régime de formation

Les idées essentielles qui se dégagent de la version vulgarisée du régime de formation de la D.G.E.A. sont les suivantes:

1 - Un système différent s'avère absolument nécessaire pour les adultes parce que le régime actuel n'est pas particulièrement adapté au statut de l'adulte, aux nouvelles conceptions de l'éducation mises de l'avant partout dans le monde ni au contexte social.[1]

---

1. Projet de régime de formation des adultes. Document de consultation. 19 avril 1973. Page 5.

2 - Ce régime de formation introduit également une conception nouvelle de l'éducation centrée sur l'adulte et ses besoins, transformée en objectifs de formation et regroupée en trois grandes catégories: Univers personnel, Univers socio-culturel et Univers socio-économique.

3 - Il introduit en outre une conception de l'éducation qui base toutes les dimensions de la formation sur la participation et le contrôle de l'adulte.

4 - Il introduit une conception de l'éducation qui accepte une variété de cheminements et de moyens pour atteindre les objectifs fixés et qui laisse à l'adulte le choix du cheminement et des moyens.

5 - Il introduit également une conception de l'éducation qui s'inspire de la notion d'un processus intégré et dynamique se déroulant en plusieurs étapes requérant un ensemble dynamique et inter-relié des normes éducatives, pédagogiques et administratives.

6 - Enfin, le régime de formation de la D.G.E.A. introduit une conception de l'éducation qui veut voir l'éducation des adultes refléter la réalité régionale dans un contexte de coordination et de consensus des différents agents via un Conseil régional d'éducation des adultes.

3.43 La formation sur mesure et le régime de formation de la D.G.E.A.

Tout en originant des grandes théories et philosophies modernes véhiculées en éducation des adultes, le régime de formation tente de répondre à un vécu et un état de fait expérimenté et souhaité par les praticiens de l'éducation des adultes au Québec, tant au niveau secondaire qu'au niveau collégial.

En effet, à partir d'expériences vécues et d'une réflexion encore peu poussée, les coordonnateurs de l'éducation permanente ont développé le concept de formation sur mesure.

Le régime de formation de la DGEA rejoint plusieurs préoccupations véhiculées par le concept de formation sur mesure.

Celui-ci introduisait en effet la notion d'une formation axée sur:

- la recherche et l'expression des besoins

- un processus éducatif intégré

- la participation de l'adulte à chacune des étapes de ce processus

- la multiplicité des cheminements et des moyens.

Toutefois, le cheminement proposé par le régime de formation apparaît plus complet et plus détaillé de même que la prévision en terme de moyens et d'outils est plus perceptible dans le régime de formation.

L'aspect régionalisation du régime de formation est absent dans la formation sur mesure. De plus, le régime de formation tient compte de certaines contraintes pour l'individu que sont la société et le marché du travail.

L'aspect normatif est absent de la formation sur mesure. A ce sujet, le régime de formation nous laisse entrevoir par la mise en catégories de normes que certaines pourront être permissives, d'autres moins, certaines négociables, d'autres moins.

La même remarque s'applique aux trois univers de formation prévus par le régime de formation.

Le régime de formation et la formation sur mesure procèdent selon nous des mêmes préoccupations et se rejoignent sur plusieurs points malgré les différences signalées antérieurement.

Sans aller jusqu'à dire que la formation sur mesure s'accommoderait aisément de ce régime de formation "opérationnalisé", nous pouvons affirmer que ce régime constituerait une amélioration importante sur les régimes que nous avons connus jusqu'à maintenant.

3.44 Limites et faiblesses du régime de formation

Les aspects permissifs issus des catégories de normes et d'univers dans le régime de formation nous laissent un peu songeurs.

N'y voit-on pas la possibilité d'interprétations et de restrictions de toutes sortes? Pourtant au début, le régime de formation apparaît comme un système global, sans restriction.

L'absence d'une définition des fonctions et du rôle de l'organisme régional soulève quelques craintes, entourés que nous sommes d'organismes qui se mêlent effectivement d'éducation des adultes à l'heure actuelle dans chacune de nos régions. On se demande comment cet organisme régional parviendrait à fonctionner dans un milieu hétérogène comme une grande ville. Cet organisme régional de coordination nous semble une utopie dans le contexte actuel. C'est la plus grande faiblesse du régime de formation proposé par la D.G.E.A.

La standardisation et la certification des études par un organisme provincial constituent encore une préoccupation du régime de formation.

Autre limite de ce régime: les auteurs semblent beaucoup plus centrés sur les adultes et les outils à leur fournir que sur le personnel qui va animer tout cela.

Le régime de formation n'a pas pensé ou n'a pas prévu le rôle joué par leurs animateurs qui demeurerait sans aucun doute le pivot central de ce projet.

Aucune idée non plus des moyens qui nous apparaissent énormes à mettre en oeuvre pour réaliser ce projet.

La formation sur mesure, quant à elle, n'est pas venue d'en haut et elle a quand même réussi à se développer. Quant à nous, il nous apparaît plus profitable de partir d'une expérimentation se faufilant entre réalité et contraintes et s'édifiant lentement en système, que de partir d'un système fracassant venu d'en haut pour se heurter aux premiers obstacles de la réalité.

Telles sont, en gros, les quelques considérations que nous a inspirées l'analyse des régimes pédagogiques qui ont ou qui pourront avoir une certaine influence sur le développement de l'éducation des adultes au collégial.

Nous aimerions maintenant, pour conclure ce chapitre, formuler quelques recommandations.

3.50 RECOMMANDATIONS

Recommandation # 1:

Nous recommandons que soient encouragés par l'octroi de fonds spéciaux tous les projets qui vont dans le sens de la formation sur mesure et du Projet de régime de formation.

Recommandation # 2:

Nous recommandons de laisser le stade expérimental perdurer tout en fournissant de meilleurs moyens et de meilleurs outils aux praticiens de l'éducation des adultes dans un contexte de latitude et d'autonomie.

Recommandation # 3:

Nous recommandons au Ministère de l'Education de miser davantage sur le développement de l'éducation des adultes avant d'envisager l'éducation permanente. Dans cette perspective, nous pensons qu'un régime pédagogique spécifique à l'adulte doit être mis en oeuvre à court terme en éducation des adultes.

4.0 LE FINANCEMENT ET L'EDUCATION DES ADULTES AU COLLEGIAL

4.10 INTRODUCTION

Après avoir dégagé les principaux problèmes de l'éducation des adultes dans le domaine des structures et du régime pédagogique, nous aborderons maintenant le problème du financement de l'éducation des adultes au collégial.

Nous tenterons, dans une première partie, de décrire la situation actuelle pour en dégager quelques conséquences et enfin formuler nos recommandations.

4.20 DESCRIPTION DE LA SITUATION ACTUELLE

L'une des premières caractéristiques de la situation actuelle en ce qui concerne le financement de l'éducation des adultes au collégial, c'est l'incohérence. Cette incohérence est manifeste dans plusieurs domaines; nous tenterons de l'illustrer.

4.21 L'incohérence entre les niveaux

L'éducation des adultes se vit principalement à trois niveaux d'enseignement dans le système d'éducation au Québec. Soit au niveau secondaire, collégial et universitaire.

A chacun de ces niveaux, l'éducation des adultes est financée selon un système particulier. C'est donc dire que l'éducation des adultes au Québec est soumise à trois modes de financement.

Au niveau secondaire, le Ministère de l'Education finance les activités de formation générale, de formation professionnelle et d'éducation populaire. Le Ministère de l'Education finance également les dépenses couvrant l'administration des services de l'éducation des adultes. Il finance des activités de formation de type aide personnelle et animation communautaire de même que certaines dépenses d'immobilisation.

Au niveau collégial, le service de l'éducation des adultes a toujours été considéré comme un service qui doit s'autofinancer. Aucune dépense en immobilisation n'est permise et les salaires payés aux gestionnaires et à leur personnel de soutien doivent être assurés à même les revenus au même titre que les frais déboursés pour le personnel enseignant. Ces revenus sont constitués par les subventions pour la formation professionnelle de la main-d'oeuvre en plus d'une subvention spécifique pour payer le salaire des responsables de la formation professionnelle. Les revenus sont également constitués des frais de scolarité payés par la clientèle de même que de subventions de la direction générale de l'enseignement collégial pour les cours suivis par les étudiants bénéficiant de la gratuité scolaire, c'est-à-dire ceux qui suivent au moins 180 périodes de cours durant une session. Le Ministère de l'Education ne finance pas la formation générale à temps partiel ni les activités d'éducation populaire qui pourraient s'organiser dans les cégeps.

Au niveau universitaire, les universités cumulent les heures-étudiants inscrits à temps partiel et traduisent celles-ci en étudiants équivalant à temps complet pour lesquels l'institution reçoit du gouvernement la subvention spécifique accordée aux universités pour les étudiants à temps complet.

Il y a donc un système particulier de financement pour chacun des niveaux d'enseignement en éducation des adultes au Québec.

Le système qui prévaut au niveau collégial demeure le système de financement le moins favorable des trois. Las d'être les parents pauvres du système, en ce qui concerne l'éducation des adultes, nous osons espérer que le Ministère corrigera cette incohérence dans les meilleurs délais.

4.22 Incohérence entre enseignement régulier et éducation des adultes

Une autre incohérence dans la situation actuelle réside dans l'inégalité marquée des moyens mis à la disposition des adultes vis-à-vis de ceux qui sont mis à la disposition des étudiants réguliers. Que ce soit au niveau du personnel, des locaux, des équipements, l'adulte demeure un étudiant mal servi au niveau collégial.

En effet, au niveau du personnel professionnel, une étude sommaire de la réalité démontre à l'observateur attentif que, pour des volumes d'activité à peu près identiques, l'étudiant régulier bénéficiera d'un personnel professionnel cinq fois plus nombreux que l'étudiant adulte.

Au niveau des locaux et des équipements, l'étudiant adulte pourra en bénéficier lorsqu'ils ne seront pas requis par l'étudiant régulier. Pourtant, c'est l'étudiant adulte qui, par ses taxes, contribue à financer ce personnel, ces locaux et ces équipements. Il y a donc deux catégories bien distinctes d'étudiants au niveau collégial. C'est là une incohérence que nous avons de la difficulté à admettre en tant que responsables de l'administration des services de l'éducation des adultes.

4.23 Incohérence entre les intentions et les moyens

Il y a une autre incohérence entre les politiques ou les intentions qui sont mises de l'avant au Ministère de l'Education et les moyens nécessaires à leur réalisation. A titre d'exemple, la direction générale de l'enseignement collégial nous parle, depuis quelques années, de l'intégration des services de l'éducation des adultes sans donner aux collèges les moyens nécessaires à sa réalisation.

Cette incohérence entre les politiques et les moyens a eu des conséquences déplorables dans le passé et risque d'en avoir d'autres si un redressement n'est pas envisagé dans les meilleurs délais.

Un autre élément qui nous permet d'illustrer jusqu'à quel point l'incohérence règne en maître au niveau du financement de l'éducation des adultes au collégial, est le suivant: Il est possible, à l'heure actuelle, à cause de la multiplicité des sources de financement, tout en demeurant dans la plus parfaite légalité, de faire financer le même projet ou le même cours à trois sources gouvernementales différentes.

A titre d'exemple, un étudiant qui est inscrit à un programme de formation en industrie, mais qui se donne en institution, à quatre cours et plus, pourrait voir ses cours financés par la direction générale de l'enseignement collégial parce qu'il est inscrit à plus de quatre cours par session; par la direction générale de l'éducation des adultes parce qu'il s'agit de la formation professionnelle et enfin par le ministère de la main-d'oeuvre et de l'immigration fédérale parce qu'il s'agit d'un programme de formation en industrie.

4.24 Dépendance vis-à-vis du Fédéral

Une autre caractéristique du financement de l'éducation des adultes au collégial, en plus de l'incohérence, c'est sa dépendance. Il est reconnu qu'aujourd'hui il n'est plus possible

de penser développer un véritable système d'éducation des adultes sans un financement public des opérations.

D'autre part, la nature de ce financement public est extrêmement déterminante pour le genre de développement que connaîtra l'éducation des adultes. Au niveau collégial, les activités financées se réduisant à peu près à la formation professionnelle à temps partiel et à plein temps, les services de l'éducation des adultes ont énormément développé ce secteur de leurs activités. Pour certains cégeps, la formation professionnelle à temps partiel et à plein temps constitue aujourd'hui plus de 60% de leurs activités totales. Pourtant ces activités sont soumises aux aléas des politiques fédérales de main-d'oeuvre, de telle sorte que nous pouvons affirmer que sans le fédéral et ses politiques de main-d'oeuvre, il n'y aurait pas d'éducation des adultes dans plusieurs cégeps au Québec. On pourrait à peine revenir à l'extension de l'enseignement qu'ont connue certains collèges classiques.

C'est là une dépendance beaucoup trop accentuée d'un gouvernement et d'un ministère qui ont peu de choses à voir avec l'éducation, et nous croyons cette dépendance néfaste pour le développement d'une véritable éducation des adultes au collégial au Québec.

4.25 Dépendance vis-à-vis des administrateurs locales

Le vide de politiques et l'absence de moyens consentis par le Ministère de l'Education créent une autre dépendance à l'éducation des adultes au niveau local. A notre avis, les services de l'éducation des adultes sont beaucoup trop soumis à l'attitude plus ou moins favorable et au bon vouloir des administrations locales. Il s'ensuit que le développement des services de l'éducation des adultes varie bien davantage en fonction des rapports de force qui s'établissent entre l'éducation des adultes et les administrateurs locaux qu'en fonction d'une réponse adéquate aux besoins de la population desservie par le cégep.

4.30 LES CONSEQUENCES

Les conséquences de cette situation sont nombreuses et variées. Nous nous contenterons d'énumérer celles que nous considérons les plus importantes.

4.31 Fragilité de l'éducation des adultes au collégial

Sur le plan du financement, une des premières conséquences de cette situation, c'est d'avoir fait de l'éducation des adultes au niveau collégial une construction extrêmement fragile à la merci des fluctuations du marché du travail et des politiques de main-d'oeuvre du fédéral. L'absence de planification au niveau du Ministère de l'Education en plus de l'insécurité en ce qui concerne les sources de revenus contribue à rendre absolument impossible toute opération de planification au niveau local.

L'éducation des adultes au collégial dans ce contexte s'est développée plus ou moins au hasard des événements, dans l'incohérence, sans objectif ni commun dénominateur, de telle sorte qu'en 1974, nous sommes en présence de certains services de l'éducation des adultes particulièrement bien outillés pour répondre aux besoins de la population alors que d'autres services ne le sont pas du tout.

4.32 Inégalités régionales

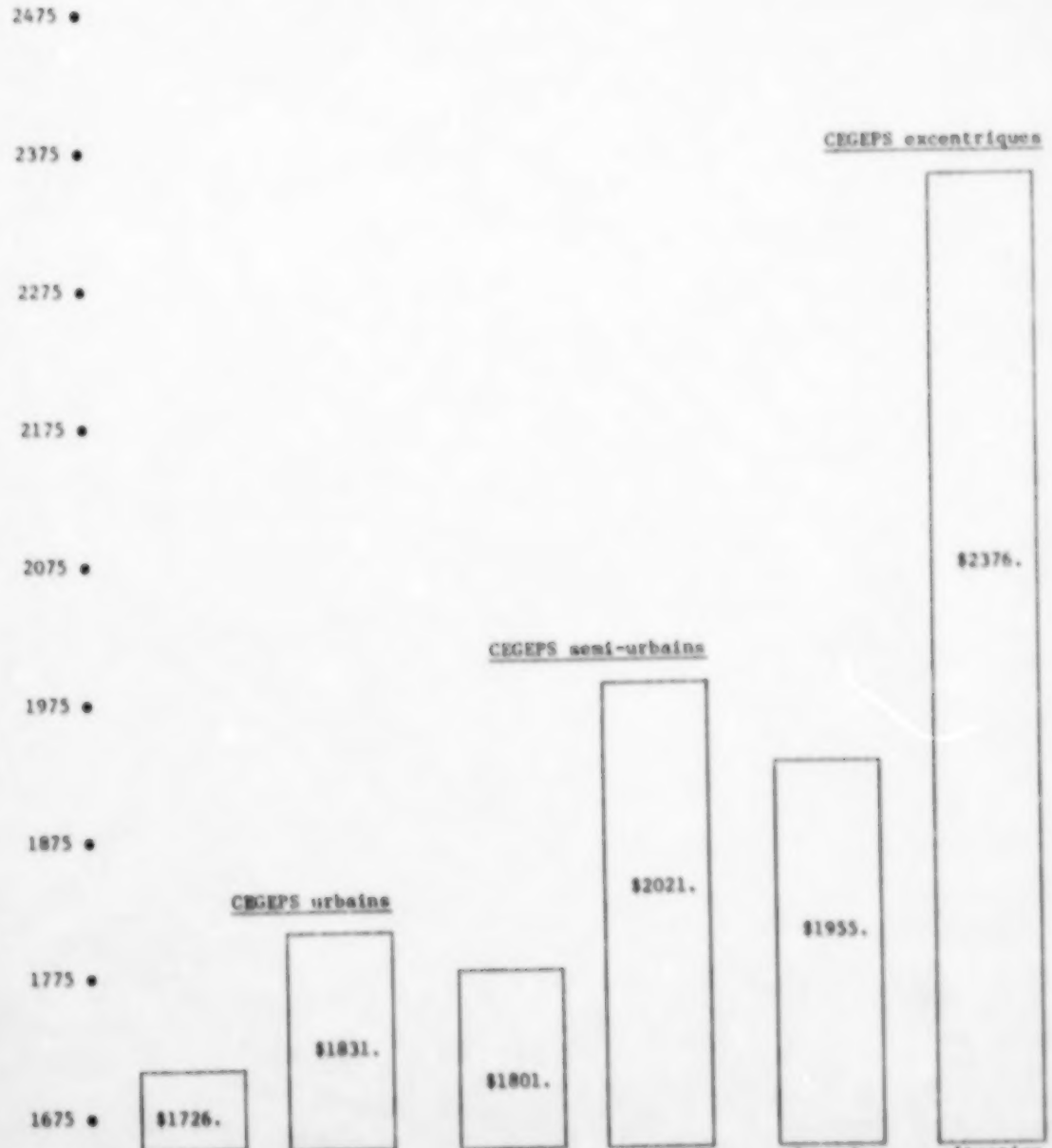
En effet, le personnel affecté au service est fonction des activités rentables qu'on peut y organiser. Au niveau collégial, la seule activité rentable demeure l'organisation de la formation professionnelle. Cette formation cadre bien avec les besoins des régions urbanisées et industrialisées. Les cégeps oeuvrant dans ces régions ont pu multiplier l'organisation d'activités rentables financièrement et ont vu en conséquence se développer leur service et leur capacité de répondre adéquatement à d'autres besoins de la population de leur région.

Cependant, dans les régions non industrialisées et éloignées des grands centres, il devenait impossible, dans le cadre de la loi actuelle, de programmer des activités financièrement rentables, ce qui a eu comme conséquence de priver les services de l'éducation des adultes de ces régions du personnel nécessaire pour répondre aux réels besoins de la population.

C'est donc dire que la politique actuelle ne permet pas de répondre aux besoins de l'ensemble de la population au Québec. La politique actuelle dans les régions non industrialisées ne permet pas de revenus suffisants pour faire vivre un véritable service de l'éducation des adultes. D'ailleurs, une enquête menée auprès des C.E.P. en avril 1973 sur le coût total moyen pour un groupe d'étudiants à temps partiel inscrits à un cours de 45 heures a illustré que l'écart entre la situation actuelle et la situation souhaitée augmente en partant des cégeps urbains vers les cégeps des régions éloignées, comme l'illustre le tableau I page suivante.

TABLEAU I

COUT TOTAL moyen par groupe à temps plein à temps partiel pour les différentes catégories de CEGEP, selon la situation géographique.



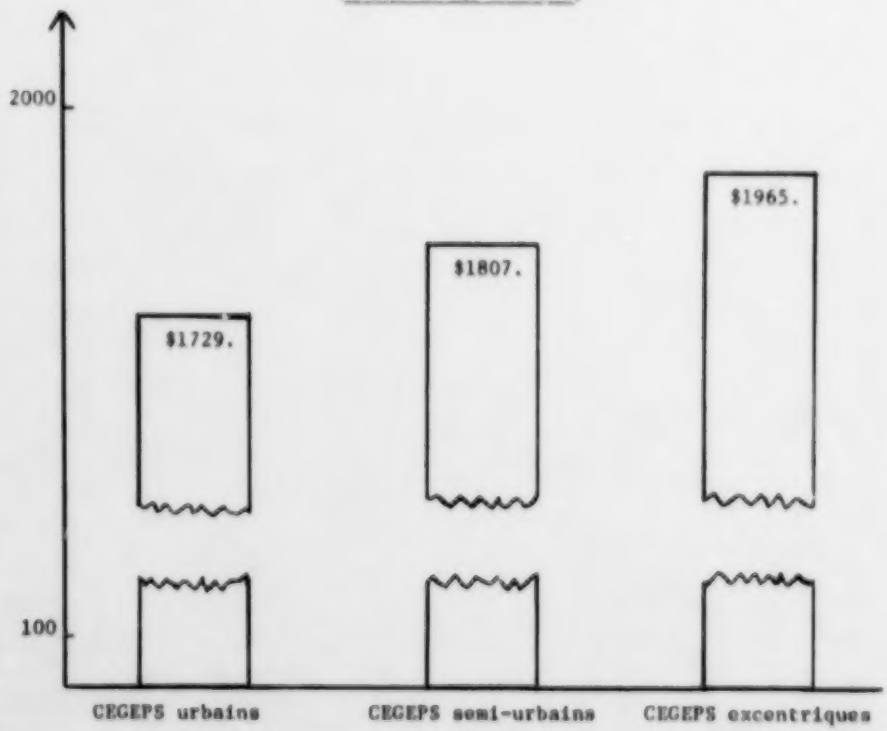
Cette enquête a également démontré que, quelle que soit l'ampleur des activités à organiser, il faut un personnel minimum au départ pour développer un service adapté aux besoins de la population régionale. Parce que le financement public ne concerne que les activités de formation professionnelle, la politique actuelle ne permet pas d'avoir un service valable dans les cégeps des régions éloignées.

En effet, comme l'illustre le tableau II, le coût total moyen

Graphique 4

Coût total moyen par catégorie de cégeps répartis selon leur situation géographique

(chiffres en dollars)



est à peu près identique quelle que soit la catégorie de cégep. Pour arriver à un coût total à peu près identique, les cégeps des régions éloignées ont dû limiter leur personnel d'une façon excessive. Les coordonnateurs des cégeps des régions éloignées, plus souvent qu'autrement, travaillent seuls, jour et nuit pour donner un service souvent incomplet et inadéquat à la population de la région.

C'est là une des conséquences les plus dramatiques de l'incohérence de la politique de financement actuelle en éducation des adultes au niveau collégial.

4.33 Déplacement des valeurs

Cette situation a contribué à développer et à alimenter un déplacement des valeurs et un affrontement des conceptions en ce qui concerne l'éducation des adultes dans le réseau des collèges.

Marginalisée sur le plan financier, l'éducation des adultes l'a également été au niveau des objectifs et des préoccupations majeures de l'ensemble des collèges. On en est venu à concevoir l'éducation des adultes en fonction des revenus qu'on pouvait en tirer.

Sur le plan des activités à organiser, les services de l'éducation des adultes ont été contraints de n'organiser que des activités rentables financièrement.

Enfin, déformation sublime, certains collèges en sont venus à concevoir l'éducation des adultes comme une source de revenus (vache à lait) pour financer certaines activités qui n'avaient rien à voir avec l'éducation des adultes. Les profits de l'éducation des adultes, plutôt que d'être ré-injectés dans le développement de l'éducation des adultes, ont permis à l'enseignement régulier d'engager du personnel, de combler les déficits de la cafétéria et de financer certains projets spéciaux destinés aux jeunes qui n'avaient pas été prévus au budget.

Dans certains collèges, l'éducation des adultes a été plus ou moins perçue comme une colonie de l'enseignement régulier. A notre connaissance, le Ministère de l'Education n'a jamais pris de mesures énergiques pour empêcher les collèges de se livrer à de telles pratiques.

Tant que l'éducation des adultes ne sortira pas du sillon et de la tutelle de l'enseignement régulier et ne participera pas pleinement à la vie du collège, il sera inutile de parler de son développement. Il sera également futile de parler d'éducation permanente, d'éducation continue, d'éducation récurrente tant qu'un système cohérent et fort d'éducation des adultes n'aura pas pris place au Québec.

4.34 Insertion accidentelle dans les objectifs de la société québécoise

A cause du rythme accéléré du changement, la mise en place d'un système cohérent et public d'éducation des adultes est devenue une nécessité vitale dans la poursuite des grands objectifs de développement économique et social des sociétés modernes.

A l'heure actuelle au Québec, le Fédéral se sert de l'éducation des adultes à ses fins propres et l'éducation des adultes ne s'insert pas comme moyen dans la poursuite des grands objectifs politiques, économiques et sociaux de la société québécoise et joue bien mal le rôle qui devrait être le sien.

Dans un tel contexte, ne faut-il pas nous interroger sur la rentabilité des investissements publics actuels si minimes soient-ils en éducation des adultes? La situation de dépendance vis-à-vis des politiques fédérales de main-d'oeuvre ne permet-elle pas à l'occasion de poursuivre en éducation des adultes au collégial des objectifs nuisibles pour la société québécoise ou tout au moins qui ne s'insèrent pas du tout au premier rang des priorités?

Quant à nous, nous sommes convaincus que l'extrême importance de la formation professionnelle en éducation des adultes empêche à l'heure actuelle le Ministère de l'Education de développer une véritable politique d'éducation des adultes au Québec et alimente le contentieux DIGEC-DGEA en ce qui concerne le collégial.

4.35 Partage inégal des ressources

Nous nous interrogeons également sur les objectifs de développement qui ont prévalu dans le partage des ressources actuelles entre le niveau secondaire et le niveau collégial. Les politiques fédérales de main-d'oeuvre ont dicté la priorité à accorder au niveau secondaire puisque la formation dispensée à ce niveau permet d'embrigader plus de candidats à un coût unitaire beaucoup moindre. On occupe beaucoup plus de candidats qui n'apparaissent pas dans les statistiques saisonnières du chômage.

Alors qu'au Québec la formation professionnelle de niveau secondaire était profondément remise en question, les politiques fédérales de main-d'oeuvre lui donnaient un nouvel élan. Le Gouvernement provincial aurait pu corriger cette situation avec le budget minime qu'il consacre à l'éducation des adultes. Tel ne fut pas le cas puisque la DGEA devait son existence et son développement aux politiques de main-d'oeuvre du Fédéral. Voilà pourquoi la DGEA a également misé et développé le secondaire.

Dans ce contexte, le niveau collégial n'a recueilli que des miettes en éducation des adultes de la part des gouvernements. En 1972-73, à titre d'exemple, sur un budget total de $66,000,000 à la DGEA, $53,000,000 provenaient du Gouvernement fédéral pour l'organisation de la formation professionnelle; $62,500,000 ont été distribués pour l'organisation et le développement de l'éducation des adultes aux C.S.R., aux cégeps et à d'autres organismes; moins d'un million a été distribué à d'autres organismes; ce qui laisse plus de $61,000,000 à partager entre les C.S.R. et les CEGEPS.[1]

En 1971-72, la DGEA a versé aux CEGEPS la somme totale de $3,740,095,[2] ce qui aurait laissé plus de $50,000,000 aux C.S.R.

4.40 CE QUE NOUS VOULONS

Nous voulons dans le cadre de ce mémoire remettre en cause cette orientation, non seulement parce qu'elle est dictée d'Ottawa mais parce que nous la croyons néfaste à l'élaboration d'une politique québécoise cohérente en éducation des adultes.

Les statistiques citées plus haut nous ont démontré l'absence quasi totale du Gouvernement québécois dans le financement de l'éducation des adultes. Notre mémoire se veut donc également un plaidoyer pour une véritable politique québécoise avec un financement québécois qui diminuerait la dépendance de l'éducation des adultes du fédéral et

---

1. D.G.E.A., Dépenses de transfert 1972-73, 1973-74. (Document revisé le 6 mars 1973).

2. Le financement de l'éducation permanente au niveau collégial. Premier rapport. Direction générale de l'enseignement collégial. Direction générale de l'éducation des adultes. Juin 1973.

qui prévoirait une augmentation du financement public des opérations au niveau collégial.

Sur le plan constitutionnel, l'éducation est une responsabilité provinciale. Il nous apparaît important que l'éducation des adultes, au même titre que l'enseignement régulier, soit considérée comme relevant du domaine exclusif du Québec. Pour cela cependant, il faudra que l'on cesse de jouer avec les mots et que l'on consente des investissements financiers beaucoup plus considérables que nous l'avons fait jusqu'à maintenant.

4.50 RECOMMANDATIONS

Il s'avère difficile de faire des recommandations définitives car la courte vue des praticiens que nous sommes constitue notre limite.

De plus, il nous apparaît difficile d'isoler un niveau d'enseignement sur le plan du financement en éducation des adultes. Il s'avère relativement facile cependant de désirer qu'il y ait au moins, toute proportion gardée, autant d'argent qu'aux autres niveaux investi au niveau collégial, ce qui n'existe pas à l'heure actuelle.

Nous pourrions en outre souhaiter qu'une attention particulière, compte tenu du rattrapage à faire, soit accordée à l'éducation des adultes de niveau collégial à court terme.

Etant donné l'absolue nécessité de diversifier les activités financées au niveau collégial pour permettre à chaque région et à chaque institution de répondre adéquatement aux besoins de sa population, nous recommandons:

Recommandation # 1:

que le Ministère de l'Education considère dans ses priorités à court terme le financement partiel des cours de formation générale aux adultes et des sessions d'activités de formation socio-culturelle au même titre qu'il assume à l'heure actuelle les coûts de la formation dite professionnelle.

Recommandation # 2:

que le Ministère de l'Education prévoit dans le budget du collège les salaires du personnel minimum requis pour faire fonctionner adéquatement un service de l'éducation des adultes;

Recommandation # 3:

que le Ministère de l'Education prévoit également les bénéfices marginaux et un montant pour couvrir les frais de bureau, de voyage et de publicité, sommes versables au collège selon les modalités habituelles des règles budgétaires des cégeps en tenant compte des disparités régionales;

Recommandation # 4:

que le Ministère de l'Education prévoit au budget du service de l'éducation des adultes les sommes nécessaires pour permettre à celui-ci de rencontrer les exigences de son rôle, notamment:

a) Recherche, analyse et expression des besoins de la population;

b) Un responsable de la pédagogie;

c) Les chefs de matières.

Recommandation # 5:

que le Ministère de l'Education empêche par tous les moyens que les fonds actuellement prévus pour l'éducation des adultes servent à d'autres fins que l'éducation des adultes tout en donnant au service de l'éducation permanente des fonds suffisants pour utiliser pleinement les disponibilités humaines, physiques et matérielles du milieu.

Nos recommandations se veulent réalistes et permettraient d'introduire un peu de cohérence dans le système.

Si nous voulons aller plus loin et mettre en oeuvre le concept de formation sur mesure pour faire ainsi des services de l'éducation des adultes de véritables agents dynamiques de développement et de changement dans leur milieu, il nous faudra envisager des investissements plus importants sur le plan des ressources financières et humaines.

5.0 BIBLIOGRAPHIE

Bélanger, Paul et Paquet, Pierre, Problématique de l'éducation des adultes dans les CEGEPS, ICEA, Montréal, 1970, 49 pages.

Gaudet-Chandler, Hélène, L'intégration de l'éducation permanente aux structures de l'enseignement régulier. Fédération des CEGEPS, 1973, 18 pages.

D.G.E.C., Enquête statistique sur la clientèle adulte des CEGEPS, 1973.

Campeau, Daniel, L'avenir de l'éducation des adultes au collégial. Problématique et questions prospectives, Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, Fédération des CEGEPS, Mars 1972, 36 pages.

Guèvremont, Richard, Objectifs et projets de la sous-commission pour l'année 1971-72, Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, Fédération des CEGEPS, 1971, 10 pages.

Fédération des CEGEPS, La formation sur mesure pour adultes, texte établi à la suite d'une session d'étude de la Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, octobre 1972, 23 pages et annexes.

Fédération des CEGEPS, La formation sur mesure pour adultes, texte établi à la suite de la deuxième session d'étude de la Sous-commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, janvier 1973, 32 pages plus annexes.

Gariépy, Philippe, Qui a le pouvoir d'orienter les cégeps dans une perspective d'éducation permanente? Fédération des CEGEPS, janvier 1974, 10 pages.

Gosselin, André, La formation sur mesure après un an: Bilan et prospective, Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, Fédération des CEGEPS, février 1973, 10 pages.

Troisième conférence internationale sur l'éducation des adultes, Rétrospective internationale de l'éducation des adultes, Paris, Unesco, 1972, 146 pages.